



SAVONIA

”Hässäkästä rauhoittumiseen”

Kuvausta aikuisopettajien työn kehittymisestä Ylä-Savon ammattiopistolla

Sari Tolonen

Opinnäytetyö

Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	
Koulutusohjelma Sosiaalialan koulutusohjelma	
Työn tekijä(t) Sari Tolonen	
Työn nimi "Hässäkästä rauhoittumiseen" -Kuvausta aikuisopettajien työn kehittymisestä Ylä-Savon ammattiopistolla	
Päiväys 28.05.2012	Sivumäärä/Liitteet 47/10
Ohjaaja(t) Kalevi Paldanius, Anne Walden	
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t) Ylä-Savon ammattiopisto, ATK- ja uratiimi	
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tämä opinnäytetyö on ohjaustyön kehittämishanke, jonka tarkoituksena oli löytää saatujen asiakaspalautteiden kautta ideoita työnhakijoiden ohjauksessa käytettävien menetelmien kehittämiseen Ylä-Savon ammattiopistossa. Lisäksi työ tavoitteena oli saada ideoita uusien työnhakijoille suunnattujen koulutustarjousten tekemiseen. Alkukartoituksen kohderyhmäksi valittiin kuusi vuonna 2010 toteutettua kolmen kuukauden ohjaavaa koulutusta eri puolilta Ylä-Savoa, joissa opiskelijoita oli yhteensä 60. Palautteita saatiin 53 opiskelijalta. Joulukuussa 2010 toteutettiin kahden ohjaavan koulutuksen opiskelijan teemahaastattelut. Palautteista ja haastatteluista nousseet kehittämisideat ja mielenkiintoiset havainnot käsiteltiin työnhakijoiden ohjaustyötä tekevien aikuisopettajien tiimipalavereissa vuonna 2011. Tiimissä käyty keskustelut toimivat työnhakijoiden ohjaustyön ja koulutusten kehittämisen väylänä.</p> <p>Työvoimapolitiittisissa koulutuksissa on tiukat työllistymistavoitteet ja korkeat vaatimukset opiskelijatytytyväisyydestä, joten opettajat kokevat usein ristiriitaa laadukkaaseen ohjaukseen ja tavoitteiden suhteen. Tässä kehittämishankkeessa kävi ilmi, että kaikkein tyytyväisimpiä työnhakijat olivat saatuun ohjaukseen silloin, kun opiskelijoiden kanssa laadittiin selkeät, konkreettiset jatkosuunnitelmat, joissa koko opiskelijan elämäntilanne otettiin huomioon. Opiskelijat arvostivat koulutuksissa eniten hyvää ilmapiiriä ja yhteishenkeä niin opettajien kuin opiskelijoidenkin välillä.</p> <p>Kehittämishankkeen aika ATK- ja uratiimin muutosprosessissa havaittiin neljä ryhmän kehitysvaihetta. Nimesin prosessin etenemisvaiheet: 1. Hässäkkä 2. Hämmennys 3. Havahtuminen 4. Rauhoittuminen. Eri vaiheiden tunnelataukset toimivat osittain myös liikkeellepanevana voimana prosessin aikana.</p> <p>Kehittämishankkeen aikana työyhteisössä tapahtui monta muutosta. Opettajat muokkasivat käyttämänsä ryhmätehtävät ja harjoitteet sähköiseen muotoon kaikkien opettajien saataville. Oman ohjauksen tutkiminen tuotti tiimille yhteisen ohjauksen teoreettisen perustan. Opettajat kokivat oman ammatillisen itsetuntonsa parantuneen työnhakijoiden ohjaajina. Opiskelijapalautteista tehtiin koosteet koulutustarjousten liitteeksi. Kehittämishankkeen oheistuotteena otettiin käyttöön työn arkea helpottavia työvälineitä, kuten Moodle-sivusto ja Outlook sähkökalenteri. Opettajat olivat tyytyväisiä saadessaan yhtenäistettyä käytäntöjään ja ohjaustyötään.</p>	
<p>Avainsanat</p> <p>Ohjaus, ryhmäohjaus, työnhakija, opetus, tiimityö, työn kehittäminen</p>	

Field of Study Social Services, Health and Sports			
Degree Programme Degree Programme in Social Services			
Author(s) Sari Tolonen			
Title of Thesis "Calming the hassle" -Description of the adult teachers in the development of work in Upper Savo Vocational Education			
Date	28.05.2012	Pages/Appendices	47/10
Supervisor(s) Kalevi Paldanius, Anne Walden			
Client Organisation/Partners Upper Savo Vocational Education, ATK- and career team			
<p>Abstract</p> <p>This thesis is a guidance work development project which was intended to find through customer feedback received an idea for the development of methods used in the Upper Savo Vocational College for the guidance of job seekers. In addition, the objective of the work was to get an idea for the making of the offering of training aimed at new job seekers.</p> <p>For the initial mapping of the target group, six three month lasting training carried out in 2010 from all over Upper Savo, in which the number of students altogether was 60, was chosen. Feedback was received from 53 students. In December 2010 was carried out the theme interviews of two students studying career guidance. Development ideas and interesting observations arising from the feedback and interviews were dealt with in the team meetings of the teachers of adults involved in the guidance work of job seekers. The discussions conducted in the team act as a route for the development of training and the guidance work of job seekers..</p> <p>Labor market training has strict employment objectives and high standards of student satisfaction, so teachers often experience a conflict between the high quality guidance and objectives. In this development project it came to light, that the most satisfied job seekers had got guidance then when clear, concrete follow-up plans were drawn-up with the students in which the whole of the field of life of the student was taken into account. The students appreciated most in the training a good atmosphere and team spirit as between teachers and pupils.</p> <p>In the change processes of the IT and career team during the development project four group development stages were noticed. I named the progression stages of the process: 1. The hassle 2. Confusion 3. Awakening 4. Calming down The release of emotions of the different stages acted partly also as a driving force during the process.</p> <p>During the development project many changes took place in the workplace. Teachers modified the group tasks and exercises used into an electronic format available to all teachers. The research of their own guidance produced for the team a theoretical basis for common guidance. The teachers felt that their professional self-esteem improved as job-seeker supervisors. Student feedback was attached as a summary for the offering of training. As a by-product of the development project work tools easing everyday life like the Moodle site and the Outlook e-calendar were taken into use..The teachers were pleased when getting integrated practices and guidance work.</p>			
<p>Keywords</p> <p>Guidance, group guidance, job seeker, teaching, teamwork, work development</p>			



SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO	7
2	OHJAAVAT KOULUTUKSET OSANA OPPILAITOKSEN TARJONTAA	9
2.1	Ohjaavien koulutusten tavoitteet ja sisällöt.....	10
2.2	Kuvausta ohjaavan koulutuksen kohderyhmästä	12
2.3	Kuvausta ATK ja uratiimin opettajista.....	13
2.4	Kuvausta käytetyistä ohjauksen menetelmistä	14
3	OHJAUS OSANA OHJAAVAA KOULUTUSTA.....	17
4	KEHITTÄMISTYÖN ETENEMINEN TOIMINTATUTKIMUKSELLISIN OTTEIN	19
4.1	Toimintatutkimuksen tavoitteena on muutos	20
4.2	Taantuma tiimin ohjauksellisessa otteessa?	21
4.3	Opiskelumotivaation tarkastelua teemahaastattelun avulla.....	23
4.4	Kuka onkaan tyytymätön ja mihin?	26
4.4.1	Opiskelijapalautteiden satoa	27
4.4.2	Opiskelijoiden tyytyväisyys yleiseen ilmapiiriin koulutuksissa.....	30
4.5	Eikö työllistyminen olekaan opiskelijoiden keskeinen tavoite?	30
4.5.1	Opiskelijoiden vapaat kommentit koulutuksista.....	31
4.5.2	Opettajien reaktioita sanallisista palautteista	32
4.6	Yhteistä ohjauksen suuntaa etsimässä	34
5	KEHITTÄMISTYÖN VAIHEET JA TULOKSET	38
5.1	Hässäkkä.....	38
5.2	Hämmennys	38
5.3	Havahtuminen	39
5.4	Rauhoittuminen	40
6	OHJAUSTAIDON VAHVISTAMINEN – YHTEENVETOA TULOKSISTA	41
7	POHDINTA.....	42
	LÄHTEET	45

LIITTEET

Liite 1 Koontia oppilaspalautteista

Liite 2 Ohjauksen suuntauksia

1 JOHDANTO

Aikuisten ohjauksen tarve jatkuvasti muuttuvassa ja epävarmassa yhteiskunnassamme kasvaa. Oppilaitoksissa opiskelijoilta odotetaan koko ajan enemmän omatoimisuutta ja itseohjautuvuutta samalla, kun opiskelijat toivovat enemmän henkilökohtaista ohjausta. Haastavin tilanne on opiskelijoilla, joiden työttömyys on kestänyt pitkään ja joilla on lisäksi terveydellisiä haittoja. Terveydelliset rajoitteet hankaloittavat ammatinvalintaa ja uudelleen työelämään kiinnittyminen on vaikeaa.

Työnhakijoiden ryhmäohjaus oli minulle kiinnostava kehittämistyön aihe, koska työttömyys on työllistänyt minua jo vuosikymmenen ajan ohjaajana, kouluttajana ja aikuis-opettajana. Ajauduin alalle 90-luvun lopussa muutettuani tuoreena sosiaalikasvattajana Suomen työttömimmän kunnan -titteliä kantavaan pieneen kuntaan Itä-Lapissa. Oman työttömyyteni myötä päädyin työvoimatoimistoon töihin. Tuohon aikaan työhallinnolla oli vahva trendi kouluttaa työvoimaneuvojista työnhaku-ryhmien vetäjiä. Työhallinto koulutti ja tuotti laadukasta materiaalia henkilökunnalleen työnhakijoiden ohjaamiseksi. Nähtiin tarpeelliseksi kehittää työnhaun ohjauspalveluja niin, että työnhakijoista saadaan aktiivisia toimijoita omassa työnhaussa. Noin 10 vuoden kokeilun jälkeen työhallinto on lähes kokonaan siirtynyt ostopalveluiden hankintaan oman henkilökunnan vetämien työnhakijoille suunnattujen koulutusten sijaan. Tämä loi hyvän työosan yksityisille pienille koulutusyrityksille sekä isommille oppilaitoksillekin tuottaa palveluita työnhakija-asiakkaille. Kilpailu koulutuksista on kuitenkin kovaa, sillä työhallinto päättää koulutushankinnoista julkisen tarjouskilpailutuksen kautta.

Työhakukoulutukset ovat monella tapaa vaativa koulutusmuoto. Työhallinto asettaa koulutuksille kovat tavoitteet työllistymisen suhteen, koulutukset ovat usein lyhyitä ja opiskelijoiden motivaatio saattaa olla hukassa. Yhtä tärkeässä asemassa on myös opiskelijatyytyväisyys. Opettajat kokevatkin ohjaavat koulutukset hyvin haasteellisiksi tehtäviksi, joissa käytetyillä ohjauksen menetelmillä on suuri merkitys tavoitteiden ja tyytyväisyyden saavuttamisessa.

Vuosittain Ylä-Savon ammattiopisto järjestää yli sadalle työnhakijalle ympäri Ylä-Savoa eripituisia työnhakukoulutuksia ja työhön ja ammattiin ohjaavia koulutuksia. Koulutuksista kerätään systemaattisesti palautetta, mutta palautteiden huomioiminen opetustyössä on jäänyt vähäiseksi. Opinnäytetyön keskeisenä prosessina oli palautteiden läpikäyminen ja palautteista esille tulleiden asioiden pohjalta kehittää työmene-

telmiä käytännössä. Tarkoituksena on kehittää toimintaa niin, että oppilaitos pysyy vahvana palveluntarjoajana koulutusten tarjouskilpailuissa jatkossakin.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää Ylä-Savon ammattiopiston ohjausta yli 20-vuotiaille työttömille työnhakijoille. Tavoitteena oli parantaa työnhakijoille suunnattujen koulutusten ohjausmenetelmiä ja yhtenäistää opettajien toimintatapoja. Opinnäytetyön tekijä on toiminut Ylä-Savon ammattiopiston aikuisopettajana vuodesta 2009 saakka päätoimisessa työsuhteessa. Opinnäytetyö toteutettiin opinnäytetyön tekijän omassa tiimissä, ATK- ja uratiimin aikuisopettajien työn kehittämishankkeena. Kehittämistyö toteutettiin toimintatutkimuksellisin ottein, jossa opinnäytetyön tekijä toimi osana organisaation arkipäivää.

2 OHJAAVAT KOULUTUKSET OSANA OPPILAITOKSEN TARJONTAA

Ylä-Savon ammattiopiston palveluksessa toimii yli 300 opettajaa, joista noin 55 opettaa aikuisopetuksen puolella. Ammattiaineiden opettajat ovat usein olleet ensin oman alansa käytännön töissä pitkään ja siirtyneen opetustyöhön myöhemmin. Varsinkin aikuiskoulutuksen puolella on tyypillistä, että opettajakoulutus hankitaan opetustyön ohessa. Ammattiopistolla arvostetaankin opettajien vankkaa käytännön työelämän tuntemusta osana opettajan ammattitaitoa. (Laajalahti 2.2.2010.)

Ylä-Savon ammattiopisto kuuluu Ylä-Savon koulutuskuntayhtymään. Yhdeksän yläsavolaisen kunnan muodostama yhtymä vastaa pääosin seutukunnan ammatillisesta perus- ja aikuiskoulutuksesta sekä oppisopimuskoulutuksesta kokonaisuudessaan. Ylä-Savon koulutuskuntayhtymä on toiminut seutukuntansa laaja-alaisena kouluttajana jo vuodesta 1962 lähtien. Se tuottaa koulutuspalveluja sekä nuorille että aikuisille yhden päivän täydennyskoulutuksesta kahden tutkinnon samanaikaiseen opiskeluun kaikilla pääelinkeinoaloilla. (Ylä-Savon ammattiopisto 2011.) Vuonna 2011 Ylä-Savon ammattiopiston opiskelijamäärä oli 2 042, joista aikuiskoulutuksessa opiskeli 566 oppilasta (Roth 2012). Ohjaavissa koulutuksissa opiskelijoita oli vuoden 2011 aikana lähes sata.

Ylä-Savon ammattiopiston oppilaitoksia on lisäalassa Asevelinkadun oppilaitos, Tähtiniemi Kotiteollisuuskujalla, Luma-keskus Savonkadulla ja Aikuiskoulutus Yrittäjäntielle. Samaan oppilaitokseen kuuluvat myös Peltosalmen (Pemo) luonnonvara-alan oppilaitos ja Kiuruveden Hingunniemen hevostalouden oppilaitos. Opinnäytetyö toteutettiin aikuiskoulutuksen Yrittäjäntien oppilaitoksessa.

Ylä-Savon ammattiopiston opettajakunta on jakaantunut eri osastoihin ja tiimeihin koulutusalojen perusteella. Vuoden 2009 alussa perustettiin Palvelualojen osastolle uusi tiimi, nimeltään ATK- ja uratiimi Yrittäjäntielle aikuiskoulutusyksikköön. Samassa osastossa toimi 2011 kesään saakka myös yrityspalvelu-, rakennusalan- ja puhdistuspalvelutiimit.

Tiimit muodostuvat oman alansa aikuisopettajista, jotka ovat valinneet keskuudestaan tiiminvetäjän. Aikuisopettajat toimivat omien koulutusalojensa opetustyön lisäksi uusien koulutusten suunnittelijoina, koulutustarjousten muokkaajina, opetussuunnitelmien- ja lukujärjestysten tekijöinä. Vastuuopettaja laatii jokaiselle opiskelijalle henkilökohtaisessa ohjauskeskustelussa opetussuunnitelman (HOPS) ja seuraa sen to-

teutumista. Vastuupettaja järjestää ja ohjaa myös opiskelijoiden työssäoppimisjaksoja, jatkosuunnitelmat sekä työhön ja koulutukseen sijoittumiset. Lisäksi myös opetusmateriaalin- ja muun välineistön hankkiminen ja tilojen vuokraaminen eri paikkakunnilta kuuluu vastuupettajan tehtäväkuvaan. Vastuupettaja huolehtii myös yhteistyöstä palvelun hankkijan ja ostajan sekä muiden sidosryhmien kanssa ja laatii vaadittavat raportit koulutuksista eri tahoille. (Laajalahti 2.2.2010.)

ATK- ja uratiimissä jokainen opettaja toimii vuorollaan vastuupettajana. Tiimin vetäjä vastaa ATK-koulutusten toteuttamisesta eri koulutuksissa ja iltaopiskeluna toteutettavista omaehtoisista ATK-koulutuksista. Työnhakukoulutusten vastuupettajina toimi vuosina 2009 – 2011 kolmesta viiteen opettajaa kulloisenkin koulutustilanteen mukaan. Samassa tiimissä toimii myös kolme maahanmuuttaja- ja kotoutumiskoulutusten opettajaa. (Laajalahti 2.2.2010.)

2.1 Ohjaavien koulutusten tavoitteet ja sisällöt

Työnhakijoille järjestettävät työnhakukoulutukset kestävät muutamasta päivästä muutamaa kuukauteen. Lyhyet koulutukset keskittyvät pääasiassa työnhaun asiakirjojen laatimiseen, haastatteluihin valmistautumiseen ja oman alueen ja alan työpaikkojen etsimiseen. Kolmesta neljään kuukauteen kestävät ohjaavat koulutukset paneutuvat syvällisemmin työnhakijan osaamiseen ja elämäntilanteeseen. Ohjaavien koulutusten tavoitteena on edesauttaa työllistymistä työnhakijoiden työelämän perusvalmiuksia kehittämällä sekä opiskelijoita motivoimalla ja tukemalla uuden työn, ammatin tai koulutuksen valinnassa. (Immonen, Lehtinen, Paakkunainen, Vainikka & Vepsäläinen 2007, 47.) Ylä-Savon ammattiopisto on sopinut työhallinnon kanssa, että vastuupettaja kirjaa jokaisen päättäneen koulutuksen loppuraporttiin yksilökohtaisesti jokaisen työnhakijan lähtötilanteen koulutuksen alussa ja kuvauksen työnhakijan tilanteesta koulutuksen päättyessä. Koko ryhmän osalta kootaan selvitys, jossa käy ilmi työllistyneiden, muihin koulutuksiin lähteneiden ja yhä työttömänä olevien määrät. Tavoitteena olisi saada mahdollisimman monta työllistymään tai siirtymään ammattia tukeviin koulutuksiin.

Ylä-Savon ammattiopistolla 60 päivän (noin 3 kk) ohjaavien koulutuksen sisältö vuosina 2009 -2010 oli seuraava:

1. Opiskeluvalmiudet ja -taidot, 10 opintopäivää

Tämän jakson aikana tehdään LUKI- seulat ja matematiikan perusvalmius testi, sekä muita oppimistyylin testejä. Myös ATK-valmiudet kartoitetaan ja laaditaan työnhaun eri asiakirjoja ja ilmoituksia (hakemus, avoin hakemus, ansioluettelo, CV-netti-ilmoitus). Jakson aikana vastuuopettaja järjestää jokaisen opiskelijan kanssa henkilökohtaisen ohjauskeskustelun (n. yksi tunti) ja samalla laaditaan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma ja alustavat tavoitteet tulevaisuudelle.

2. Sosiaaliset taidot ja elämänhallinta, 5 opintopäivää

Tämän jakson aikana perehdytään vuorovaikutustaitoihin, tehdään erilaisia harjoitteita, esim. toiminnallinen tiimipäivä koulutustilan ulkopuolella. Tavoitteena on, että opiskelijat tuntisivat olonsa ryhmässä niin turvallisiksi, että yhteiset avoimet keskustelut oman elämänpäiirin kokemuksista, ongelmista ja ratkaisuvaihtoehdoista onnistuisivat.

3. Urasuunnittelu ja ammatilliset koulutusvaihtoehdot, 10 opintopäivää

Jakson aikana on mahdollisuus suorittaa hygieni- ja anniskelupassi, tilityö- ja työturvakoulutus sekä ensiapu 1. Korttikoulutusten lisäksi tehdään tutustumiskäyntejä yrityksiin ja oppilaitoksiin oppilaiden toiveiden mukaan.

4. Työssäoppiminen sekä mahdollisuus koulutuskokeiluun, 30 opintopäivää.

Heti ohjaavan koulutuksen alussa, opiskelijat ja opettaja miettivät jokaiselle opiskelijalle tarkoituksenmukaisinta työssäoppimispaikkaa. Työyhteisöt valitaan sen perusteella, missä on työvoiman tarvetta tai alalta, jonne työnhakija aikoo myöhemmin kouluttautua. Paikkavalinnan tarkoituksenmukaisuus tarkistetaan paikallisen TE-toimiston kanssa. Opettaja kiertää jokaisen opiskelijan luona työpaikalla vähintään jakson arviointikeskustelussa, mutta usein myös muulloin työssäoppimisjakson aikana. Osan työssäoppimisjaksosta opiskelija voi korvata osallistumalla itseään kiinnostavan ammatillisen koulutuksen lähiopetukseen valitsemassaan oppilaitoksessa.

5. Työnhakuvalmennus ja jatkosuunnitelmat, 5 opintopäivää

Viimeisten viiden päivän aikana opiskelijat muokkaavat omat ansioluettelonsa, CV-netti-ilmoituksensa, jatkosuunnitelmansa valmiiksi ja käyvät henkilökohtaisen ohjauskeskustelun vastuuopettajansa kanssa. (Ylä-Savon ammattiopisto/Aikuiskoulutus 2008.)

Vastuuopettajat saavat muokata koulutuksen kulkua siten, etteivät jaksot seuraa peräjälkeen toisiaan, vaan jaksottuvat ryhmälle tarkoituksenmukaisimmalla tavalla. Esimerkiksi työssäoppimisjakso voidaan jakaa kahteen osaan. Tiimipäivä pidetään usein kahden ensimmäisen viikon aikana ryhmäytymisprosessin vauhdittamiseksi, vaikka se kuuluisi toisen opintojakson opetussisältöihin.

Ryhmän vastuuopettajalla on ryhmän lähiopetuspäiviä noin 15 koko koulutuspäivien (60) ohjelmasta. Näiden lähiopetuspäivien aikana selvitetään opiskelijan elämäntilanne, tiedot, taidot ja osaaminen sekä yritetään hahmottaa realistiset työllistymis- ja koulutusmahdollisuudet. (Ylä-Savon ammattiopisto/Aikuiskoulutus 2008.)

2.2 Kuvausta ohjaavan koulutuksen kohderyhmästä

Hankintasopimuksen mukaan (2008) työnhakijat hakeutuvat työnhaku- ja urasuunnittelukoulutuksiin paikallisen TE-toimiston kautta. Koulutuksiin valitaan 10–12 opiskelijaa hakemusten ja haastattelun perusteella. Vastuupettaja osallistuu opiskelijavalintaan, mutta TE-toimisto tekee lopullisen päätöksen valinnoista. Ohjaavat koulutukset ovat TE-toimiston palvelua ja toimivat työnhakijaa aktivoivana toimenpiteenä. Koulutusta pidetään hyvänä keinona katkaista työmarkkinoilta syrjäytyminen ja passiivinen työnhaku. TE-toimisto voi osoittaa työnhakijoita koulutuksiin työttömyysturvan menettämisen uhalla, mikäli uskoo koulutuksen auttavan työnhakijaa työelämään uudelleen sijoittumisessa.

Ohjaavien koulutusten loppuraporttien mukaan (2009 – 2010) tyypillinen ohjaavan koulutuksen opiskelija on keski-ikäinen työnhakija, jolla työttömyys on kestänyt yli vuoden. Monilla työttömyyttä voi olla takana enemmän kuin työvuosia ja ammatillisia opintoja on vähän. Ohjaavan koulutuksen ryhmissä useammalla opiskelijalla voi olla ”koulukammo” ja heidän edellisistä opinnoistaan on pitkä aika. Opiskelijoiden aiemmat koulukokemukset ovat usein negatiivisia tai niitä ei ole ollenkaan perus- tai kansakoulun jälkeen. Monilla on taustallaan keskeytyneitä opintoja ja esimerkiksi vaikea luki- tai muu oppimisvaikeus. Joillakin opiskelijoilla on terveydellisiä ongelmia, rikollisuustaustaa, velkaongelmia tai päihderippuvuutta jne.

ATK ja uratiimin opettajien mukaan (20.12.2010) ohjaavan koulutuksen ensimmäiset päivät ovat opettajille ja opiskelijoille raskaita. Työnhakijalle uuteen ryhmään saapuminen voi tuoda mieleen aikaisemmat negatiiviset kokemukset opiskeluista ja opiskelijan oma motivaatio voi olla hyvin heikko. Ryhmytymisen alkutaipaleella normaali turvattomuuden tunne ilmenee esimerkiksi haluttomuutena osallistua ryhmän yhteisiin harjoitteisiin, kuten ryhmätöihin ja tiimitehtäviin. ATK- ja uratiimin opettajat ovat keskustelleet koulutuksen aloitusvaiheen raskaudesta. Jo käytännön asioiden järjestelyt vievät paljon voimavaroja, joten opettajien oma innostajan rooli voi välillä olla hukassa. Opettajan on tärkeää tunnustaa oma väsymyksensä ja tarvittaessa käyttää toista opettajaa apuna koulutuksen alkuvaiheessa.

Ylä-Savon ammattiopiston aikuiskoulutuksen pääpainotus on tutkintotavoitteissa koulutuksia, joita opiskelijat suorittavat työn ohessa. Ohjaavien ja työnhakukoulutusten opettajat opettavat myös näissä koulutuksissa opiskelu- ja työnhakutaitoja. (Laajalahti 2.2.2010.) ATK- ja uratiimin opettajat ovat tehneet mielenkiintoisen huomion: tutkin-

toon johtavissa koulutuksissa opiskelijat ovat pääsääntöisesti huomattavasti itseohjautuvampia, aktiivisia ja sosiaalisimpia, kuin ohjaavissa koulutuksissa. Opettajat ovat pohtineet yhdessä tätä ilmiötä ja löytäneet joitakin selityksiä ilmiölle. Yhtenä syynä voi olla se, että työnhakijana olemisen epäonnistuneiden työnhakuyritysten jälkeen on raskasta ja kuluttavaa, joten passivoituminen voi näkyä monella tavalla työnhakijan ja opiskelijan elämässä. Toisaalta tutkintotavoitteiset koulutukset ovat moninkertaisesti pidempiä kuin ohjaavat koulutukset, joten paine tavoitteiden saavuttamiseen ei opettajilla ja opiskelijoilla tiivisty heti alkutaipaleella yhtä voimakkaina reaktioina. ATK- ja uratiimin opettajat kokevatkin, että ohjaaville koulutuksille asetetut tavoitteet ovat usein ylimitoitettuja. (Yhteistyöpalaveri 20.12.2010.)

Useilla työnhakijoilla on aluksi hyvin kapea katsantokanta tavoitteisiin. Työn tai opiskelupaikan löytyminen omalta syrjäiseltä paikkakunnalta voi olla lähes mahdoton yhtälö. Opiskelijoilla ilmenee toisinaan voimakasta muutosvastarintaa, kun oman aktiivisuuden välttämättömyys, pikainen aikataulu ja elämän kokonaisvaltaisen muutoksen tarve ymmärretään. Opiskelijoilla ilmenee psyykkisiä ongelmia, kuten masentuneisuutta ja jännitystä. Osalla työnhakijoista seuraa poissaoloja ja tekemättömien tehtävien kasaantumista. Työssäoppimisjakson harjoittelupaikan kysyminen ahdistaa ja saattaa jäädä kokonaan kysymättä. (Yhteistyöpalaveri 20.12.2010.)

2.3 Kuvausta ATK ja uratiimin opettajista

Ylä-Savon ammattiopiston ATK- ja URA tiimissä toimi yhteensä 7 opettajaa (vuonna 2010). ATK-opettaja ja maahanmuuttajien vastuupettaja ovat vakituisessa työsuhteessa ja loput määräaikaisissa työsuhteissa noin vuodeksi kerrallaan. Vakituisen työsuhteen edellytyksenä on pedagogisten opintojen suorittaminen. Työnhaku- ja urasuunnittelukoulutukset eivät ole painottuneet tiettyyn ammattialaan, eikä alalle ole tarkkaa määritelmää soveltuvasta pohjakoulutuksesta työnhakijoiden ja ohjaavien koulutusten opettajaksi. Ylä-Savon ammattiopistossa ollaan yleisesti sitä mieltä, että työnhakukoulutuksiin parhaiten soveltuvat sellaiset opettajat, joilla on kokemusta työhallinnosta ja yhteiskunnan eri palvelujärjestelmistä. (Laajalahti 2.2.2010.)

Ylä-Savon ammattiopistolla työnhakukoulutusten vastuupettajia oli vuonna 2010 neljä. Kolme heistä on sosiaalialan koulutuksen käyneitä (sosiaalikasvattajia ja sosionomi) ja yksi erityisopettaja. Kaikilla ohjaavien koulutusten opettajilla on useiden vuosien työkokemus myös muiden toimeksiantajien palveluksessa työnhakijoiden ohjaamisesta, ammatinvalinnan ohjauksesta, kuntouttavista palveluista ja projektityöstä.

Kaikilla opettajilla oli kokemusta myös yhteistyöstä työhallinnon kanssa. Ohjaavien koulutusten vastuuopettajat opiskelivat itse työn ohessa: Kaksi opettajaa opiskeli Ohjauksen koulutusohjelmassa Itä-Suomen Yliopistolla (20 op), kolme opettajaa Erityisen oppijan koulutusohjelmassa Jyväskylän ammattikorkeakoululla (6 op), yksi opettaja valmistui opinto-ohjaajaksi 2010 ja yksi jatkoi opintojaan Itä-Suomen yliopistossa maisterin opinnoissa (pääaineenaan aikuiskasvatustiede). Kaikki opettajat ovat valmistuneet ammattiin jo ennen 2000-lukua, toimineet useita vuosia oman alansa käytännön työssä, opetustyössä 3-15 vuotta ja ehtineet käydä lukuisia täydennyskoulutuksia alaltaan. (Laajalahti 2.2.2010.)

Vuonna 2009 Ylä-Savon ammattiopisto voitti Työhallinnon julkisessa koulutustarjouskilpailussa monta työnhakijoille suunnattua koulutustarjousta, joten opettajakunnan työn organisointi aloitettiin välittömästi. Nelikko, joka otti päävastuulleen ohjaavat koulutukset, olivat toimineet aiemmin vastaavissa koulutuksissa opettajina. Kaksi opettajista oli ollut tiiviisti mukana ohjaavien koulutusten suunnittelu- ja tarjousten tekovaiheessa. Tiiminä he eivät olleet vielä yhdessä toimineet. (Laajalahti 2.2.2010.)

2.4 Kuvausta käytetyistä ohjauksen menetelmistä

Vuoden 2009 alussa ATK- ja uratiimin ohjaavan koulutuksen opettajat kokoontuivat yhdessä pohtimaan kolmen kuukauden mittaisten ohjaavien koulutusten käytännön toteutusta. Tiimin jäsenet vaihtoivat aktiivisesti tietämystään erilaisista harjoitteista ja ryhmätöistä, joista koottiin kansio aihealueittain. Samalla sovittiin myös, että harjoitteiden työstäminen sähköiseen muotoon aloitetaan, sillä osa materiaaleista oli saatavana vain paperiversioina tai opettajan omana ”hiljaisena tietona”. Kaikilla opettajilla oli takataskussaan paljon erilaisia ryhmäytymisharjoitteita, luottamusharjoitteita ja tavoitteenasettelun tehtäviä. Opettajat olivat tutustuneet harjoitteisiin omissa opinnoissaan, aikaisemmassa työssään tai täydennyskoulutuksissa. Alusta alkaen kaikille tuntui olevan itsestään selvää, että opetusmenetelmänä keskitytään toiminnallisiin menetelmiin ja ohjaksessa käytetään ratkaisusuuntautunutta (tavoitesuuntautunutta, tulevaisuussuuntautunutta) työotetta.

Toiminnallisten (ts. osallistavien) menetelmien tavoitteiksi opettajat määrittivät seuraavat asiat:

Työnhakija

- saa lisää tietoa omasta itsestään, tavastaan ajatella ja toimia
- hahmottaa omia tavoitteitaan

- oppii yhdessä muiden työnhakijoiden kanssa esim. työnhakutaitoja
- löytää vahvuuksiaan
- aktivoituu toimimaan tavoitteellisesti omassa elämässään
- hyödyntää ryhmän kokemuksia, tarinoita ja toimintatapoja omassa elämässään
- sitoutuu muutokseen
- saa palautetta, rohkaisua ja tietoa. (ATK- ja ura tiimipalaveri 2/2011.)

Käytännössä toiminnalliset menetelmät tarkoittavat osallistuvaa/kokemuksellista oppimista, kuten erilaisia ryhmätehtäviä, rooliharjoitteita tai käytännön todellisia tilanteita, kuten yhteydenottoja työntajiin. Näillä menetelmillä vaikutetaan ryhmän jäsenten yhteishenkeen, luottamukseen ja haluun toimia aktiivisesti paremman tulevaisuuden puolesta. Ohjaava koulutus on suhteellisen lyhyt ja tavoitteet koulutukselle korkeat, joten ryhmäprosessiin ja yksilöiden asioiden eteenpäin viemiseen on kiinnitettävä erityisesti huomiota. Perinteinen luento-opetusta liian passiivinen tapa opettaa tämän tyyppisissä koulutuksissa. (ATK- ja ura tiimipalaveri 2/2011.)

Kaikista koulutuksista opiskelijat olivat antaneet palautteet Työhallinnon sähköiseen Opal-palautejärjestelmään ja palautekoosteet olivat opettajien luettavissa palautejärjestelmästä. Palautteista keskusteltiin koko opettajatiimin kesken koulutusten päätyttyä, mutta myös koulutusten kuluessa. Opettajien tiimipalavereissa keskusteltiin erilaisista ongelmatilanteissa ja etsittiin yhdessä ratkaisuja ja sopivia lähestymistapoja.

Oppilailta saadut palautteet ovat tärkeässä asemassa myös koulutusten jatkosopimuksia ajatellen. Koulutuksen hankintasopimuksessa on ehto: jos oppilaspalautteen keskiarvon on alle 3,2 (asteikolla 1=huono ja 5=erinomainen), voi palvelun ostaja aloittaa neuvottelut hankintahinnan alentamisesta tai koulutusten keskeyttämisestä. (Ylä-Savon ammattiopisto 2008.)

Työhallinto nimesi TE-toimistolta jokaiselle ohjaavalle koulutukselle kurssikummin, joka valvoi koulutuksen toteuttamista. Vastuuopettajan olivat yhteydessä TE-toimiston kurssikummiin koulutuksen aikana ilmenneistä ongelmista. ATK- ja uratiimin toteuttamien työnhakukoulutusten palautteiden keskiarvot asteikolla 1-5 ovat olleet 3,3–4,6 vuosina 2009–2010 lokakuulle. Matalin päättöpalautteen keskiarvo saatiin vuoden 2010 loppupuolella (3,1), ja tämä aiheutti tarpeen tarkempaan koulutuksen toteuttamisen tutkintaan. (Ylä-Savon ammattiopisto 2011.)

Ylä-Savon ammattiopiston ATK- ja uratiimissä koettiin tärkeäksi vuoden 2010 lopulla pysähtyä tarkemmin miettimään, mitä opettajille ja toteutettaville työnhakukoulutuksille kuuluu. Opettajat totesivat, että koulutuksia oli toteutettu niin tiiviillä tahdilla, että varsinaista kehittämistyötä tai edes palautteiden syvällisempää läpikäyntiä ei ennätetty yhdessä tehdä. Tiimipalavereissa yhteisesti sovitut asiat olivat monelta osin jääneet toteutumatta, esimerkiksi opettajien omia opintopiirejä uusien ryhmäohjausmenetelmien oppimiseksi ei ollut järjestetty. (Yhteistyöpalaveri 20.12.2010.)

Opettajat kokivat, etteivät riittävästi hyödynnä toistensa osaamista. Yhteistyö ei ollut kovinkaan tavoitteellista, lähinnä käytännön asioista selviytymistä. Opettajat kokivat vaarana työhön urautumisen, joka voisi näkyä esimerkiksi innottomana opetuksen toteuttamisena, heikentyneinä tuloksina ja oppilaspalautteina. Todettiin, ettei ehditty perehtyä tarpeeksi toisten opettajien toteuttamiin harjoitteisiin ja hyviin käytäntöihin. Jokainen oli saanut työstettyä eteenpäin erilaisia käytännöllisiä harjoitteita sähköiseen muotoon, mutta ei ollut yhteistä paikkaa oppilaitoksen tietojärjestelmässä materiaalin tallentamista varten. Jokainen oli tallentanut harjoitteet oman työkoneensa työasemalleen, joten ne eivät olleet kaikkien saatavilla. Todettiin, että tarvitaan tiiviimpää ja järkevämpää yhteistyötä ja työn kehittämisen otetta. (Yhteistyöpalaveri 20.12.2010.)

3 OHJAUS OSANA OHJAAVAA KOULUTUSTA

ATK- ja uratiimin opettajat halusivat oppia uusia harjoituksia ja menetelmiä ja näin kehittää omia ryhmän ohjausvalmiuksiaan. Ennen syvällisempää paneutumista ohjauksen kehittämistyöhön, on hyvä tarkastella ohjausta ja ohjaavan koulutuksen ohjauksellista merkitystä aikaisempien selvitysten valossa. Ohjaukselle on vaikeaa löytää yksiselitteistä määritelmää, koska tätä ilmiötä voidaan lähestyä niin monesta eri näkökulmasta. Pelkästään opintojen ohjaukseen liittyviä määritelmiä tunnetaan yli 400. (ks. Lehtinen & Jokinen 1996, 32.)

Teoksessa *Ohjaus ammattina ja tieteenalana* (2000) ohjaus määritellään tilanteeksi, jossa ohjaaja asettuu ohjattavan asemaan ja tarjoaa tälle aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Ohjausprosessin tavoitteena on ohjattavan mahdollisuus tutkia tilannettaan, tulla kuulluksi ja elää ”voimavaraisemmin ja hyvinvoivemmin”. Ohjausprosessilla voi olla kauaskantoinen vaikutus ohjattavan elämään. (Onnismaa, Pasanen & Spangar, 2000, 7; Tapaninen 2002, 24–33.; Peavy 2004, 21.)

Ohjausprosessia seuraa usein siirtymävaihe elämässä. Prosessin aikana ohjattava voi tehdä tärkeitä valintoja, jotka koskevat esimerkiksi hänen kouluttautumistaan tai siirtymistä työelämään, kuten ohjaavissa koulutuksissa. (Vehviläinen 2001, 17–18.) Aikuisten ohjaustarve lisääntyy koko ajan muuttuvassa ja epävakaaassa yhteiskunnassamme vauhdilla ja vaatii ohjaajalta aivan omanlaistaan ”raja-asiantuntijuutta”. Tällä tarkoitetaan kykyä tunnistaa rajoja ja ehkä ylittääkin. Ohjaavien koulutusten asiantuntijuus perustuu usein konstruktivistiseen ohjauskäytäntöön. (Onnismaa 2003, 240.)

Kun palvelua suunnitellaan, tulisi ohjauksellisen tyylin suunnittelussa kiinnittää erityistä huomiota ohjausta tarvitsevaan kohderyhmään. Esimerkiksi ikä ja koulutustausta tulisi huomioida. Nyt ja tulevaisuudessakin oppilaitosten kilpailukykyyn voi huomattavasti vaikuttaa se, millä tavalla oppilaiden ohjaustyötä toteutetaan konkreettisesti. (Vuorinen & Sampson 2002, 47–48.)

Vaikka tilastollista näyttöä ohjauksen vaikuttavuudesta on hankala saada, ohjauksellisten työmuotojen vaikuttavuuteen kuitenkin luotetaan laajalti. Sitä käytetään oppimisen ja urasuunnittelun tukena ja voisi sanoa, että ohjauksella estetään myös ohjattavan syrjäytymistä yhteiskunnasta ja verkostoistaan. (Onnismaa 2003, 195.) Ohjaajan

on tärkeää ymmärtää oman ohjauksensa vaikutukset yksilön elämään ja kantaa myös vastuunsa toisen elämään puuttumisesta.

Ohjauksessa voidaan tehdä myös vakavia virheitä. Epäammattimainen ohjaus voi johtaa liialliseen uppoutumiseen ohjattavan ongelmiin, jolloin ohjaaja voi sortua tyrkyttämään liian innokkaasti omia ratkaisumallejaan. Väärin ymmärretty ratkaisukeskeisyys voi näkyä liian vauhdikkaana muutoksen aikaansaamisena ja ylioptimistisena touhukkuutena. Tällainen asioiden eteenpäin vieminen voi olla ohjattavasta loukkavaa ja hänen ongelmiaan vähättelevää. (Onnismaa 2003, 236–237.)

Myllylän ja Pukkion (2007, 4–10) mukaan valmentavan työvoimakoulutuksen ensisijainen tavoite ei ole välitön työllistyminen. Valmentavan koulutuksen avulla ohjataan työnhakijoita valitsemaan sopivia ammatillisia koulutusvaihtoehtoja ja parannetaan esimerkiksi pitkäaikaistyöttömien, ikääntyvien, maahanmuuttajien ja vajaakuntoisten työllistymisedellytyksiä ja ehkäistään syrjäytymistä. Ohjaava koulutus on tarkoitettu henkilöille, joiden ammatillinen suuntautuminen on selkiytymätön ja/tai joiden hakeutumiselle ammatilliseen koulutukseen ja työllistymiselle avoimille työmarkkinoille on heikot edellytykset.

Hyvin toteutetun ohjaavan koulutuksen voima piilee koulutuksen projektiluontoisessa toteuttamisessa yksilöllisesti työnhakijan tarpeista tarkasteltuna. Henkilökohtaisen ohjauksen ja ryhmäohjauksen lisäksi työnhakijat hankkivat erilaisia tietoja ja taitoja, joita on mahdollisuus testata koulutuksen aikana. Työttömyys, rahattomuus, asunnottomuus ja muut ongelmat eivät poistu keskustelemalla, vaan koulutuksen aikana pyritään myös käytännön tasolla parantamaan osallistujien valmiuksia elämänhallintaan. Ohjaavan koulutuksen työmuodot saattavat tulla lähelle sosiaalityön tyyppistä toimintaa. (Onnismaa 2003, 208, 239.)

Ohjaavan koulutuksen kaltaista työvoimakoulutusta on Suomessa järjestetty 1970-luvulta saakka ja koulutuksiin on vuosittain osallistunut 12 000–22 000 opiskelijaa koko Suomessa. Koulutukseen käytetyillä resursseilla mitaten on kyse merkittävästä koulutusmuodosta. Ohjaavat koulutukset ovat olleet aika ajoin myös kritiikin kohteena, sillä työllistymisillä mitattuna, tulokset ovat olleet varsin vaatimattomat. Tämä on vaikuttanut ohjaavien koulutusten alasajoon. Ohjaavat koulutukset tulisi kuitenkin nähdä laajemmin ura- ja elämänsuunnittelun välineenä osana ohjauksellisia työvoimapalveluja. (Tiainen 2011, 4.)

4 KEHITTÄMISTYÖN ETENEMINEN TOIMINTATUTKIMUKSELLISIN OTTEIN

Aloitettuani syyskuussa 2009 työn ohessa muuntokoulutuksena sosionomiopiskelut, minulle oli itsestään selvää, että tuleva opinnäytetyöni käsittelisi omaa mielenkiintoista työtäni aikuisopettajana Ylä-Savon ammattiopistolla. Syksyllä 2010 pysähdyin opintojeni myötä pohtimaan, miten ohjaavien koulutusten opettajien työtä voisi organisoida paremmin ja kuinka toiminnallisia opetusmenetelmiä tulisi kehittää. Toimeksiantosopimuksesta päätettiin syyskuussa 2010 Ylä-Savon ammattiopiston Palvelu-alojen silloisen koulutuspäällikön Arja Laajalahden kanssa. Tuolloin opinnäytetyön aiheeksi oli hahmottunut työnhakijoiden ohjaavien koulutusten kehittäminen, mutta mitään tarkempia rajoituksia ei vielä tehty. ATK- ja uratiimipalaverissa päätettiin lokakuussa 2010, että työnhakijoiden koulutuksissa käytettäviä toiminnallisia ryhmäohjauksen menetelmiä tutkitaan ja kehitetään.

Tutkimuksen aineiston keräämiseen pyysin luvan Pohjois-Savon ELY-keskuksen työvoimaosastolta, joka oli koulutuksen rahoituksesta ja toteutuksen valvonnasta vastaava taho. Koulutusten tilaajana toimi EU hanke, Etappi, jonka projektisihteeriltä sain luvan tutkimuksen teolle (Tela 2011). Lisäksi sain luvan työnantajani edustajalta, Ylä-Savon ammattiopiston Aikuiskoulutusyksikön Palvelu-alojen koulutuspäälliköltä sekä aikuiskoulutusjohtajalta. Kaikki edellä mainitut luvat ovat suullisia, lukuun ottamatta Telan sähköpostiviestiä. Opiskelijoilta pyytämäni luvat haastatteluaineiston käyttämiseen ovat kirjallisia, allekirjoituksella varmennettuja. Aineistona käyttämäni koulutuspalautteet olivat koosteita koko opiskeluryhmän osalta, joissa yksittäiset palautteenantajat tai heidän henkilöllisyytensä eivät tulleet esille.

Opinnäytetyön rajasimme työnhakukoulutusten ryhmäohjauksen kehittämiseen. Kirjasin jokaisesta tiimipalaverissa tähän aiheeseen liittyvät pohdinnat, huomiot ja yhteiset päätökset. Opettajilla on niukalti yhteistä aikaa, joten erillisiä kehittämispalavereja en katsonut käytännöllisiksi. Tiimipalaverien lisäksi opettajat keskustelivat palautteissa esiin tulleista teemoista myös muun työn lomassa esimerkiksi yhteisillä taukohetkillä, joten tilaisuuksia keskusteluille syntyi runsaasti. Myös näistä keskusteluista kirjasin päiväkirjaani muistiinpanoja.

Opinnäytetyön lähtökohtana ennen varsinaista kehittämistyötä oli saada mahdollisimman monipuolisesti tietoa opiskelijaryhmän kokemuksista ohjaavissa koulutuksissa. Tietolähteenä olivat opettajien omat kokemukset ohjaavien koulutusten opettajina,

mutta myös opiskelijoilta anonyymeinä saadut palautteet jokaisesta koulutuksesta. Lisäksi koimme tarpeelliseksi myös haastatella opiskelijoita.

4.1 Toimintatutkimuksen tavoitteena on muutos

Opinnäytetyön suunnittelun aikana minulle varmistui, että kehittämistyö toteutetaan toimintatutkimuksellisin ottein. Tarkoituksena oli seurata tiimimme työn kehittymistä tammikuusta syyskuulle 2011. Joka kuukausi toteutettavat ATK- ja uratiimipalaverit (1–3 kertaa kuussa) ja opetuksen lomassa käydyt keskustelut eri opettajien kanssa olivat keskeinen väylä kehittämistyössä. Kaikkien opettajien oli mahdollista tuoda tiimiin käsiteltäväksi tärkeäksi kokemansa asiat opetustyössä. Yhdessä asioihin esitettiin ratkaisuehdotuksia ja seurattiin sovittujen kehittämisasioiden toteutumista ja toimivuutta. Tiimin vetäjä kirjasi yleisen muistion jokaisesta tiimipalaverista. Minä kirjasin omaan päiväkirjaani kaikki kehittämistyöhön liittyvät asiat, koska yleinen muistio sisälsi muitakin kuin tähän opinnäytetyöhön liittyviä asioita. Lisäksi kirjasin päiväkirjaani myös palaverien ulkopuolella käydyt kehittämisajatukset. Näissä keskusteluissa oli mukana 2–6 opettajaa kerrallaan.

Tutkimusmenetelmällisesti tämä opinnäytetyö toteutettiin käyttäen sekä laadullista että määrällistä aineistoa ja aineiston analysoinnissa käytettiin myös useampaa menetelmää. Teemahaastattelut ja itse kehittämishankkeen aineisto toteutettiin kokonaisuudessaan kvalitatiivisin menetelmin. Oppilaspalautteet puolestaan edustivat määrällistä eli kvantitatiivista aineiston keruuta, mutta aineisto käsiteltiin eli analysoitiin laadullisin menetelmin. Kevyellä litteroinnilla aineistosta muodostettiin ylä- ja alakategoriat ja tätä kautta hahmottuivat keskeiset teemat, joita haluttiin kehittää. Tämä opinnäytetyö ei edusta tutkimuksellista opinnäytetyötä vaan toiminnallista opinnäytetyötä, jolloin aineiston analysointia ei ole välttämätöntä tehdä yhtä tarkasti ja järjestelmällisesti (ks. Airaksinen & Vilka 2003, 57–58). Kerätty aineisto toimi työn kehittämisessä suunnan näyttäjänä. Viimeisessä vaiheessa koostettiin yhteen kehittämishankkeen aikana käydyt keskustelut muistiinpanoista, jonka perusteella voitiin arvioida koko kehittämishankkeen etenemistä ja hahmotettiin prosessin eri vaiheet.

Toimintatutkimukset luetaan yleensä laadullisiin tutkimuksiin, mutta se ei sulje pois muiden tutkimusotteiden tiedonkeruu- ja aineiston analyysimenetelmiä. Toimintatutkimuksen tärkeitä elementtejä ovat:

- Toiminnan kehittäminen (keskeistä muutoksen aikaan saaminen), lupaus paremmasta.
- Yhteistoiminta; tutkimus lähtee niistä, jotka ongelman kokevat ja heidän voimastaan löytää ratkaisut ongelmille.
- Tutkimus; ilman tutkimusta muutokset ovat työpaikan normaalia arkipäivän parannuksia. (Kananen 2009, 9–11.)

Esittelemäni suunnitelma prosessin etenemiseksi hyväksyttiin tiimissä. Suunnitelma sitoi opinnäytetyön tekijän seuraamaan ATK- ja uratiimissä esiin nousseiden kehitysideoiden organisointia ja toteutumista. Päätimme tarkentaa suunnitelmaa yhdessä kehittämishankkeen edetessä.

4.2 Taantuma tiimin ohjauksellisessa otteessa?

Vuosien 2009–2010 aikana ATK- ja uratiimin opettajat toteuttivat yhteensä 12 kolmen kuukauden ohjaavaa koulutusta neljän opettajan voimin, joten jokainen toteutti keskimäärin kolme ohjaavaa koulutusta vuodessa. Tuona aikana opettajilla ei ollut aikaa ja energiaa kehittää ja uudistaa koulutusten toteuttamista yhteneväiseksi ja järjestelmälliseksi, vaan opettajat pikemminkin yrittivät vain selviytyä annetuista haasteista. Jokainen työpäivä oli uutta ja kehittävää itsessään.

Vuoden 2010 lopulla työnhakijoiden ohjaavien koulutusten opettajilla oli jo runsaasti kokemusta vaativista ja heterogeenisistä oppilasryhmistä. Edelliset tiimipalaverit olivat käsitelleet monia ongelmiksi koettuja tilanteita ryhmissä. Olisi voinut olettaa, että kokemus näkyisi parantuneina oppilaspalautteina, mutta toisin kävi. Lokakuussa 2010 päättyneen ohjaavan koulutuksen palautteet olivat kakkien aikojen heikoimmat, 3,1 (asteikolla 1–5). Opettajien kanssa pohdimme syitä heikkoihin palautteisiin. Ryhmän palautekoosteessa mainittiin useasti, että koulutus oli liian pitkä (3 kk) ja opiskelijoiden mielestä samoja asioita käsiteltiin moneen kertaan. Eniten opiskelijat kokivat hyötyvänsä osaamispasseista ja liikunnasta, mutta työn ja koulutushaun ohjausta oli liikaa.

Ryhmän vastuuopettaja totesi, että suurimmat ongelmat olivat tiedon vaihdossa. Tässä ohjaavassa koulutuksessa oli käytetty useita eri opettajia oman opettajan lisäksi. Kiireessä ei kaikkea tarpeellista tietoa muistettu vaihtaa ryhmään liittyen, esimerkiksi haluttomuutta työnhaun asiakirjojen tekemiseen. Toinenkin opettaja saattoi aloittaa samaan aiheeseen motivoinnin oppilaille uudemman kerran, joka turhautti oppilaita.

Ryhmä oli monessa suhteessa poikkeuksellinen. Ikäjakama oli laaja ja ryhmän jäsenten elämäntilanteet olivat hankalia, esimerkiksi syrjäinen asuinpaikka ilman julkisia kulkuyhteyksiä ja ajokorttia, terveydelliset vaivat, osaamisen puute, oppimisvaikeudet. Motivaatio koulutukseen oli useammalla opiskelijalla heikko ja osa toivoi pääsevänsä eläkkeelle. Yli puolet opiskelihoista koki, että TE-toimistosta oli pakotettu heidät ryhmään. Oppilaitoksen edustajien ja palvelun ostajan välisessä keskustelussa todettiin, että oppilasvalintoihin tulisi jatkossa kiinnittää entistä paremmin huomiota. (Ylä-Savon ammattiopisto/Aikuiskoulutus 2010.)

Osa opettajista totesi, että vastaavanlaisia opiskelijapalautteita on tullut muistakin ryhmistä. Opiskelijat kokivat käyttämämme toiminnalliset harjoitteet lapsellisiksi ja turhiksi. Palautteista ja opiskelijoiden kommenteista emme kuitenkaan suoranaisesti saaneet käsitystä, kuinka he toivoisivat menetelmiä muutettavan. Opettajat itse kokivat, että erilaisten tiimitehtävien ja ryhmäytymisharjoitteiden myötä oppilaat oppivat paremmin tuntemaan toisensa ja ilmapiiri ryhmässä rentoutuu huomattavasti. Opiskelijoiden oli vaikeaa nähdä tätä yhteyttä. Joskus käytännön syistä tiimipäivä oli jäänyt pitämättä ensimmäisen kahden viikon aikana ja seuraukset olivat opettajien mielestä heti nähtävissä. Ryhmä oli tällöin passiivisempi, vuorovaikutus vähäisempää ja innostus asioihin heikompa. Ryhmän ilmapiiri ei kehity suotuisen suuntaan. Opettajat totesivat, että tehtävien myötä opiskelijat aktivoituvat tutustumaan toisiinsa, asioihin ja ilmiöihin ja saivat enemmän yhdessä aikaan esim. ryhmän kahvinkeittovuorojen järjestelyt sekä työ- ja opiskelumahdollisuuksista tiedottaminen. (Yhteistyöpalaveri 20.12.2010.)

Käydyissä keskusteluissa opettajat totesivat, että kyse voi olla opiskelijoiden omasta motivaatiosta tai sen puutteesta. Opal-palautteissa on yhteensä 27 kysymystä, mutta palautteissa ei kysytä suoranaisesti opiskelijan omaa motivaatiota. Palautteissa kysyttiin: Miten koulutuksen tavoitteet ovat toteutuneet kohdallani? - voi viitata myös omaan motivaatioon. Tässä nimenomaisessa koulutuksessa opiskelijapalautteiden keskiarvo tämän kysymyksen osalta oli 3,2 (asteikolla 1–5). Koska yli puolet (6/10 hlö) vastanneista arvioivat tavoitteiden omalla kohdallaan toteutuneen vain välttävästi tai tyydyttävästi, tulosta ei voi pitää erityisen hyvänä.

22. Koulutuksen tavoitteet ovat toteutuneet kohdallani

	1.Huono sti	2.Välttävä sti	3.Tyydyttäv ästi	4.Hyvi n	5.Erinomais esti	Yh- teensä	Kes- kiarvo	Ha- jonta
n	0	2	4	4	0	10	3,2	0,7
%	0,0	20,0	40,0	40,0	0,0	100,0	-	-

KUVIO 1. Opal-tietojärjestelmän oppilaspalaute ohjaavasta koulutuksesta lokakuulta 2010

Kysymyksistä ei valitettavasti käy ilmi, mitä tavoitteita opiskelijat ovat koulutukselle asettaneet. Voi olla, että tavoitteet oli asetettu liian korkealle esimerkiksi työllistymisen uudelle alalle koulutuksen aikana. Taustalla voi toisaalta olla oletus, että koulutus järjestää työpaikan oppilaan puolesta. Totesimme tarvitsevamme lisää tietoa opiskelijoilta itseltään.

4.3 Opiskelumotivaation tarkastelua teemahaastattelun avulla

Lokakuun 2010 tiimipalaverissa päätettiin, että toteutan meneillään olevassa ohjaavassa koulutuksessa teemahaastattelut joulukuussa 2010. Teemahaastattelun avulla halusimme saada tarkemman selvyyden siitä, mikä on ohjaavan koulutuksen merkitys työnhakijalle itselleen. Lisäksi halusimme tarkemmin tietää, millaiset tekijät opiskelijoiden mielestä lisäävät tai heikentävät opiskelumotivaatiota.

Haastattelut haluttiin toteuttaa teemahaastatteluina, koska se etenee yksityiskohtaisten kysymysten sijaan tiettyjen keskeisten teemojen varassa ja näin saadaan tutkittavan oma ääni paremmin kuuluviin (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48).

Laadin teemahaastattelun aihealueet yhdessä työtoverini kanssa. Haastateltaviksi valittiin kolme mahdollisimman tyypillistä työnhakijaa ohjaavista koulutuksista. Haastateltujen keski-ikä oli 46 vuotta ja he olivat perheellisiä naisia, joilla lapset olivat jo lähes täysi-ikäisiä. Haastateltavien ammatillinen kouluttautuminen oli vähäistä, sillä heillä oli tutkintotasoltaan korkeintaan ammatillinen perustutkinto. Aikaisempi työhistoria koostui suhteellisen lyhyistä pätkistä matalapalkkaisilla aloilla ja heillä oli työttömyyshistoriaa enemmän kuin työssäolovuosia.

Tarkoitus oli haastatella kolmea työnhakijaa. Haastatteluja toteutettiin kuitenkin vain kaksi, kahtena eri päivänä. Haastattelut tehtiin ohjaavan koulutuksen viimeisellä viikolla koulupäivän aikana oppilaitoksen tiloissa. Sovittu kolmas haastattelu jäi pitämättä, koska opiskelija ei saapunut kouluun kyseisenä koulupäivänä. Haastattelut nau-

hoitettiin ja niistä kirjattiin myös tarkentavia muistiinpanoja. Yksi haastattelu kesti noin yksi ja puoli tuntia.

Samalla viikolla nauhat purettiin tekstimuotoon. Hyödynsin muistiinpanojani haastattelusta, sillä olin kirjannut haastateltavien sanomisiin liittyvää, ei sanallista -viestintää muistiin. Viestinnän ymmärtämisen kannalta oli tärkeää huomioida myös ei sanallinen -viestintä (innostus, huumori). Haastattelut tuottivat paljon aineistoa, mutta aineisto analysointiin kevyesti vain siltä osin, mikä kosketi varsinaista tutkimusongelmaa. Teoksessa *Toiminnallinen opinnäytetyö* kirjoittajat Airaksinen ja Vilkkä (2003, 57–58) painottavat, että toiminnallisessa opinnäytetyössä ei aina ole välttämätöntä analysoida kerättyä aineistoa yhtä tarkasti ja järjestelmällisesti kuin tutkimuksellisessa opinnäytetyössä.

Ensimmäisessä teemassa haastateltavilta kysyttiin: Millaisia tavoitteita he ovat asettaneet itselleen ohjaavan koulutuksen kolmelle kuukaudelle? Toinen haastateltavista vastasi tarvitsevänsä työelämässä kysyttäviä ammattipasseja ja toinen halusi tietoa omasta soveltuvuudestaan hoito-alalle. Molemmat opiskelijat olivat saavuttaneet tavoitteensa ja kokivat olevansa tyytyväisiä koulutukseen.

Ohjaavien koulutusten opettajat pohtivat näitä vastauksia yhdessä ja totesivat vastaukset hyvin tyypillisiksi. Opiskelijoiden kanssa käydyissä henkilökohtaisissa keskusteluissa (HOPS- keskustelut) usein käy ilmi, että osa työnhakijoista ei aseta koulutukselle muita tavoitteita kuin, että jaksavat osallistua sovittuihin asioihin ja suorittavat koulutuksen loppuun. Opettajat ovat kuitenkin yhtä mieltä siitä, että todellisuudessa useimmat kuitenkin odottavat ohjaavan koulutuksen olevan portti seuraavaan työ- tai opiskelupaikkaan. Tavoitteiden asettaminen voi tuntua vaikealta monien aikaisempien pettymysten vuoksi. Kun ei aseta tavoitteita ei myöskään pety, jos ei saavuta tavoitettaan.

Opettajien kokemuksen mukaan ohjaavassa koulutuksessa eniten odotuksia kohdistui erilaisten ammattipassien suorittamiseksi (EA1, työturvakortti, tulityökortti, hygieniapassi, anniskelupassi). Samoin työssäoppimisjaksolta odotettiin paljon. Odotukset olivat joko työllistymiseen tai uuden alavalinnan ja koulutuspäätöksen varmistumiseen liittyvä. Opiskelijat haluavat konkreettista tietoa, milloin tai miten työhön tai koulutukseen kannattaa hakea.

Olen aina haaveillut hoitoalasta, mutta jotenkin en ole saanut aikaiseksi hakeutua, on ollut epävarma olo asiasta. Täällä sain asiaan lisää tietoa ja varmuutta.

Opiskelijoilta kysyttiin: Mikä mielestäsi on tällaisen koulutuksen merkitys työnhakijalle?

Hirveesti olen tästä koulutuksesta saanut. Omat kyvyt ja mahdollisuudet olen saanut selville.

No ehkä se, että ois oppina arvostaa itteensä ja muita ihmisiä.

Opiskelijoilta kysyttiin: Millaiset asiat lisäävät hänen mielestään opiskelumotivaatiota?

Haastatteluista kävi ilmi, että opiskelumotivaatioita lisää ryhmän hyvä ilmapiiri ja opiskelijalle itselleen mielekkäät tavoitteet. Motivaatioita puolestaan heikentää, jos opiskelun ainut tavoite on työttömyyttä parempi rahallinen tuki. Ryhmän huono ilmapiiri puolestaan heikentää opiskelumotivaatioita.

On kannustavaa kun saa oikeasti aikaan kunnon suunnitelman tulevaisuudelle, joka kuulostaa järkevältä.

Että on ystäviä ja kavereita samalla kurssilla ja on hyvä ilmapiiri. Yksi oli tuttu tällä kurssilla ennestään. Että on mukava tulla sinne. Yllesäkin se ilmapiiri on minulle aina tärkeä. Sitten kun on semmoinen huono ilmapiiri, niiku siinä päiväkodissa, niin se on yhtä tuskaa se sinne meno se kolme viikkoo.

Kirjassa *Tuhat tapaa opettaa* Vuorinen (1993, 12, 20–21) määrittelee motivaation prosessiksi, joka saa ihmisessä aikaan tavoitteellista toimintaa. Yksilö on motivoitunut sellaiseen opiskeluun, jonka tavoitteet tukevat hänen omia päämääriään. Vuorisen mukaan opettaja voi auttaa opiskelijaa motivoitumaan innostavalla ohjaustyylillä, kunhan on ensin selvittänyt opiskelijan odotukset koulutukselle.

ATK- ja uratiimin opettajien mielestä opiskelumotivaatioon vaikuttaa paljon, millainen koko opiskeluryhmä on ja millainen ilmapiiri ryhmässä muodostuu. Myös opettajan omalla toiminnalla ja asenteella ryhmän jäseniä kohtaan on suuri merkitys. Ryhmän ilmapiirin kannalta on tärkeää, että jokainen ryhmän jäsen kokee itsensä tervetulleeksi arvokkaaksi jäseneksi. Haastatellut opiskelijat toivat opettajien mielestä hienosti esille sen mistä parhaimmillaan on ohjaavassa koulutuksessa kyse eli koulutus vahvistaa työnhakijan itsetuntoa, koska voi kokeilla uusia aloja ja saada työnhakija aktiivisesti toimimaan oman tulevaisuuttaan rakentaen.

Haastattelujen anti ei kuitenkaan millään tavalla tukenut opettajien omaa uskomusta siitä, että koulutuksessa käytettävissä menetelmissä olisi jotakin parannettavaa, päinvastoin. Opettajat ajattelivat, että ehkä nämä kaksi haastateltavaa olivat sittenkin ne ryhmän positiivisimmat. He eivät uskaltaneet kritisoida koulutusta. Toisaalta haastateltavat saattoivat olla vain niin innoissaan koulutuksen päättymisestä, että kritiikkiä ei ilmennyt. Itse harmittelin, etten ottanut haastatteluihin teemaa koulutuksen parannusehdotuksista suoranaisesti. Oletin, että haastatteluun otetut kolme teemaa toisivat esille parannusehdotuksia. Näin ei kuitenkaan käynyt.

Tiimissä päätettiin, että tutkisin kaikki 2010 vuoden ohjaavien koulutusten opiskelijapalautteet ja tekisin niistä yhteenvedon. Tutkimuskysymys tuolloin oli: Miten kehittämme työnhakijoiden ohjauskäytäntöjä, jotta saisimme paremmat opiskelijapalautteet ja pärjäisimme paremmin koulutusten tarjouskilpailussa. Kysymykseen odotimme vastausta 2010 vuoden opiskelijapalautteista, joita oli kerätty yhteensä 53 opiskelijalta.

4.4 Kuka onkaan tyytymätön ja mihin?

Ennen seuraavaa ATK- ja uratiimin palaveria tutustuin kaikkiin 2010 vuoden opiskelijapalautteisiin. Ohjaavien koulutusten opiskelijat antoivat palautteet työhallinnon Opal-tietojärjestelmään sähköisesti. Kysymyksiä Opalissa oli yhteensä 27, joista kolmasosa käsitteli opiskelijan taustatietoja ja tavoitteita ja loput opintojen toteuttamista. Yhtä vaille kaikki vastaukset annettiin valitsemalla valmiista vaihtoehtoista itselle sopivin. Osa kysymyksistä oli väittämiä, joihin vastattiin asteikolla 1–5. Jokaisella opiskelijalla oli omat henkilökohtaiset tunnukset palautejärjestelmään. Järjestelmä teki automaattisesti palautteista yhteenvedon, kun palautteita oli antanut yli puolet opiskelijoista. Opettaja ei päässyt missään vaiheessa katsomaan yksittäisiä opiskelijapalautteita.

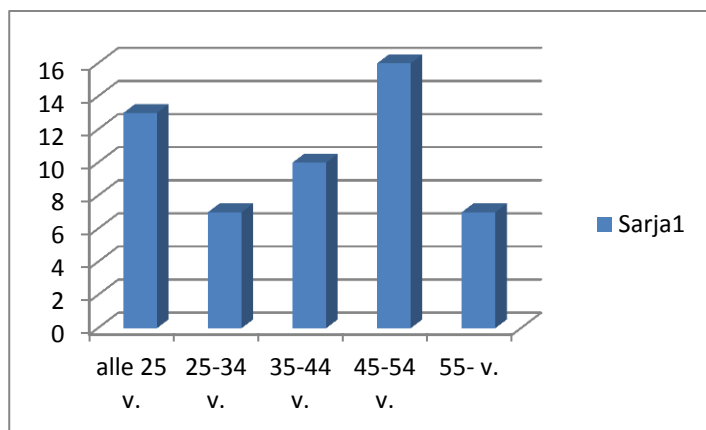
Opiskelijoilla oli mahdollisuus antaa ohjaavassa koulutuksessa kirjallista palautetta sekä koulutuksen puolesta välissä että koulutuksen lopussa. Kolmen kuukauden ohjaavassa koulutuksessa välipalautteen antaminen ei ole kuitenkaan pakollista. Opal-välipalautteita saatiin 34 opiskelijalta koulutuksen puolesta välissä. Palautteiden antajia oli enemmän, mutta kaikista ryhmistä ei saatu Opal-yhteenvedoa, koska palautteiden antajien määrä oli koko ryhmästä alle puolet. Välipalautteiden antaminen ajoittui työssäoppimisjaksolle ja monet opiskelijat unohtivat palautteen antamisen työjakson aikana.

Opal – päättöpalautteita saatiin 53 opiskelijalta. Ohjaaviin koulutuksiin osallistuneita oli yhteensä 60, joten palautteita saatiin 88 %:lta. Sanallisia kommentteja kysymyseen ”Mielipiteitä koulutuksesta ja täsmennyksiä vastauksiisi” saatiin Opal järjestelmään yhteensä 26 kappaletta eli 49 %:lta vastanneista. Samoilta opiskelijoilta kerättiin palautteita myös toisenlaisella kysymyslomakkeella. Tarkastelun alla olleet ohjaavat koulutukset olivat Etappi-hankkeen tilaamia ja ELY-keskuksen kilpailuttamia. Koska hankkeen käytössä ei ollut Opal-palauttejärjestelmää, Etappi-hankkeen työntekijä keräsi koulutuksista palautteet paperisilla lomakkeilla koulutuksen viimeisenä päivänä. Hanketyöntekijä koosti jokaisen koulutuksen palautteista yhteenvedon, jonka toimitti vastuuopettajalle.

Etappi-hankkeen keräämiä koulutuspalautteita kertyi 44 opiskelijalta kuudesta eri koulutuksesta, joten palautteita saatiin 73 %:lta opiskelijoista. Vähäisempi palautteiden yhteismäärä selittyy sillä, että yhdestä 10 opiskelijan koulutuksesta palautteet jäivät keräämättä. Paperilla kerättyjen Etappi-hankkeen palautteiden anti oli vapaa-muotoisissa kirjallisissa kommentteissa. Kirjallisia kommentteja kertyi runsaasti. Lomakkeessa oli kuusi erillistä tarkentavaa kysymystä, joihin opiskelijat vastasivat kysymyksestä riippuen 50 % - 89 %:sesti. Osa opiskelijoista oli töissä, harjoittelussa tai sairauslomalla palautteenantamisen hetkellä, eikä palautteita saatu sen vuoksi kerättyä kaikilta.

4.4.1 Opiskelijapalautteiden satoa

Ohjaavien koulutusten opiskelijapalautteiden koonti toteutettiin useammassa vaiheessa. Ensimmäisessä vaiheessa tarkasteltiin vuoden 2010 Ohjaavien koulutusten (kuusi koulutusta) Opal-palautteita, joihin opiskelijat olivat arvioineet numeroin koulutuksen toteuttamista (liite 1). Opal-palautteen taustatiedoissa kysyttiin opiskelijoilta myös omaan elämäntilanteeseen liittyviä kysymyksiä. Koulutuksiin osallistuneiden ikäjakama osoittautui mielenkiintoiseksi (kuvio 2). Eniten koulutuksiin osallistui 45–55-vuotiaita työnhakijoita ($16/53 = 34\%$).



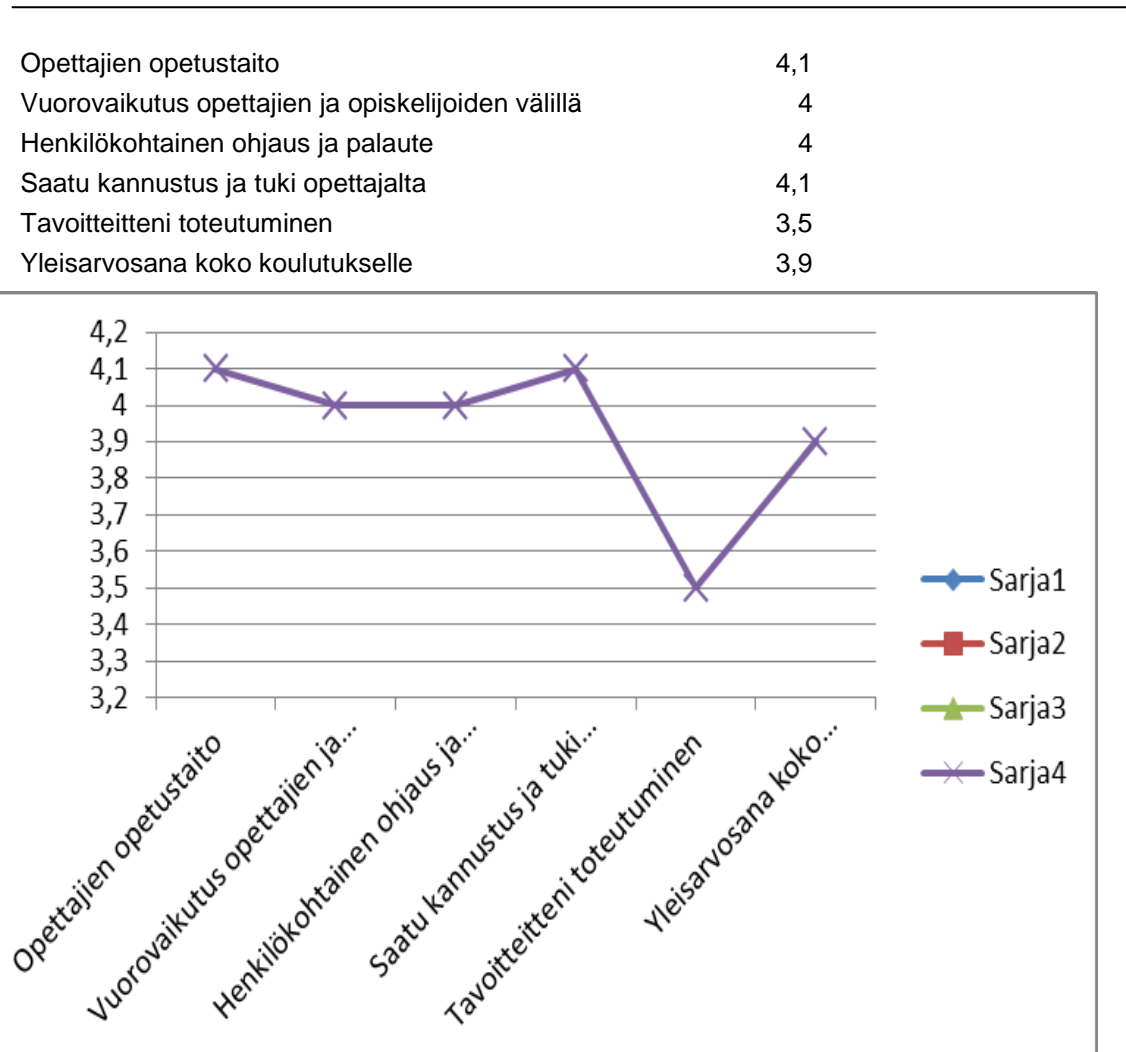
KUVIO 2. Ohjaavien koulutusten opiskelijoiden ikäjakauma v. 2010 (yhteensä 53 opiskelijasta)

Opal-opiskelijapalautteista selvisi myös, että lähes 60 % ohjaaviin koulutuksiin osallistuneista oli suorittanut jonkin ammatillisen koulutuksen, mutta 34 %:lla ei ollut mitään koulutusta perus- tai kansakoulun jälkeen. Kaksi opiskelijaa oli suorittanut yliopistotutkinnon, mutta ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita ei ollut yhtään vuonna 2010 (liite 1). Ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneita ei ole muinakaan vuosina ohjaavissa koulutuksissa ollut, josta voisi päätellä, että AMK-tutkinnon suorittaneet sijoittuvat hyvin työelämään tai jatko-opiskeluihin.

Opal-kyselylomakkeessa on yhteensä 27 kysymystä. Poimin palautteista erityisesti ne kysymykset, joissa opiskelijat arvioivat saamaansa opetusta ja ohjausta sekä koulutuksen ilmapiiriä ja vuorovaikutusta. Näistä saatiin numeraalinen osoitus siitä, miten opiskelijat kokivat saadun ohjauksen ja miten oli onnistuttu vuorovaikutuksellisen ilmapiirin luomisessa.

Opiskelijapalautteiden koonnin toisessa vaiheessa Etappi hankkeen keräämiä Excel -pohjaisia palautteita verrattiin Opal-palautteisiin (samojen oppilaiden antamia). Palautteiden numerot muutettiin samalle asteikolle vertailun helpottamiseksi, sillä hankkeen palautteissa käytettiin 4–10 asteikkoa ja Opal-palautteet annetaan 1–5 asteikolla. Lomakkeiden kysymykset käsiteltiin pääsääntöisesti erillisinä, mutta esimerkiksi kysymys koulutuksessa saadusta henkilökohtaisesta ohjauksesta oli niin samanlainen molemmissa kyselyissä, että nämä vastaukset yhdistettiin laskemalla Opal-koosteesta ja Etappi-koosteista vastausten keskiarvo. Mielenkiintoista palautekoostetta verratessa oli, että Etappi hankkeen suorittama paperikysely tuotti jonkin verran paremmat tulokset kuin Opal-palautte (liite 1) vaikka vastaajina olivat täsmälleen samat opiskelijat samoista koulutuksista. Syynä saattoi olla se, että Etappi-kysely tehtiin koulutuksen päätöspäivänä, jolloin tyytyväisyys ja haikeuden tunteet olivat opiskeli-

joilla pinnassa. Opal-palautteet kerättiin usein ATK-koulutusten yhteydessä. ATK-opetuspäivät olivat palautteiden mukaan monien mielestä kaikkein tuskallisimmat, koska opiskelijat olivat hyvin eritasoisia ja useat kokivat opetuksen turhauttavaksi. Tämä tunnetila saattoi vaikuttaa Opal-palautteiden alhaisempaan keskiarvoon. Opal- ja Etappi palautteista saatu numeraalinen arvioi asteikolla 1–5 (kipuraja alle 3,2 vastauksissa) osoittaa, että opiskelijat olivat tyytyväisiä saatuun opetukseen ja ohjaukseen (kuvio 3).



KUVIO 3. Opiskelijoiden arviot opetuksen toteuttamisesta Ohjaavissa koulutuksissa v. 2010 arvoasteikolla 1-5 kun Opal ja Etappi palautteet on yhdistetty ja muutettu samalle asteikolle (1. huono, 2. välttävä, 3. tyydyttävä, 4. hyvä, 5. erinomainen).

Tulos oli ATK- ja uratiimin opettajille yllätys, sillä etukäteen odotettiin, että opiskelijoiden tunneilla kritisoimat tiimitehtävät olisivat laskeneet oppilaiden tyytyväisyyttä opettajien toimintaan.

4.4.2 Opiskelijoiden tyytyväisyys yleiseen ilmapiiriin koulutuksissa

Etappi-hankkeen keräämissä palautteissa korkeimmat pisteet keräsi koulutuksissa vallinnut yleinen ilmapiiri opettajien ja opiskelijoiden välillä, joka sai asteikolla 4–10 arvosanakseen huikeat 9 pistettä (liite 1), kun kaikkien palautteiden keskiarvo laskettiin. Mielekkäältä tuntuva ryhmä vaatii turvallisen ilmapiirin. Ilmapiirin luomisessa ohjaajan käyttäytymisellä on tärkeä merkitys. Esimerkillään ohjaaja osoittaa, että tässä ryhmässä jokaisella on oikeus ilmaista mielipiteitään. Yleensä ihmiset viihtyvät paremmin suvaitsevassa kuin tuomitsevassa ilmapiirissä. (Mäkitalo 1998, 22.)

ATK- ja uratiimin opettajien keskusteluissa toistui usein koulutuksen aloittamisvaiheen merkityksellisyys hyvän ja turvallisen vuorovaikutussuhteen luomisessa ryhmän jäsenten ja opettajien välillä. Opettajat pitivät tärkeänä, että opettaja on niin sanotusti sinut itsensä kanssa ja auttaa myös ryhmän jäseniä tulemaan omaksi itsekseen. Nämä asiat korostuvat myös opiskelijoiden kanssa käydyissä henkilökohtaisissa keskusteluissa (HOPS-keskustelut). Myös Aalto (2002, 7) kirjassaan *Vuorovaikutustaidot* tähdentää, että ihminen tarvitsee yhteyttä ja keskustelua persoonansa eri ulottuvuuksien kanssa. Ohjaajan tulisi kyetä keskusteluun myös kriiseistä ja traumaista.

4.5 Eikö työllistyminen olekaan opiskelijoiden keskeinen tavoite?

Ennen palautteiden yhteenvedoa Etappi-hankkeen keräämiä kirjallisia palautekoosteita tutkaillessani tein mielenkiintoisen havainnon. Yhdessä ohjaavassa koulutuksessa, joissa kukaan ei työllistynyt, ilmapiiri keräsi 9,3 pistettä (asteikolla 4–10). Samoin saatu ohjaus ja kokonaisarvosana koulutukselle saivat keskiarvokseen 9 pistettä. Vertasin saman koulutuksen Opal-palautekoostetta, jossa kysyttiin tarkemmin koulutuksen tuloksista. Opal palautteesta käy ilmi, että samassa koulutuksessa opiskelijoista 60 % kokee tavoitteidensa toteutuneen kohdallaan erinomaisesti tai hyvin. Tavoitteiden toteutumisen kokee tyydyttäväksi 40 % vastanneista. Kukaan ei kokenut tavoitteiden toteutuneen välttävästi tai huonosti, vaikkei työ- tai opiskelupaikka varmistunutkaan ohjaavan koulutuksen aikana. Jäin pohtimaan, mikä on ollut opiskelijoiden motivaatio osallistua koulutukseen?

Keskustelin kyseisen koulutuksen vastuupettajan kanssa opiskelijaryhmän palautteiden positiivisuudesta suhteessa työllistymisiin. Hän kertoi, ettei kenenkään opiskelijan kohdalla voitu asettaa tavoitteeksi työllistymistä. Sopivaa koulutusta ei ollut välittömästi tarjolla tai opiskelija ei tullut hyväksytyksi hakemaansa koulutusohjelmaan.

Opiskelijoiden tyytyväisyyttä opettaja arveli sitä, että kaikkien kohdalla saatiin tehtyä hyvä ja kattava jatkosuunnitelma kirjallisena. Suunnitelma sisälsi työllistymis- ja koulutustavoitteiden lisäksi muita elämänhallintaan liittyviä tavoitteita. Opettaja oli satannut erityisesti yksilöiden jatkopolkuihin ja henkilökohtaiseen ohjaukseen. Ryhmässä vallitsi koko ajan hyvä ”me-henki” ja opiskelijat tsemppasivat toisiaan. Pohdimme myös, että ehkä koulutuksissa, joissa toiset työllistyvät jo koulutuksen aikana, saattaa työllistyminen aiheuttaa toisissa opiskelijoissa huonommuuden tunteita ja pettymystä omiin saavutuksiinsa ja tämä näkyy numeroissa yleisen ilmapiirin laskuna.

Himberg ja Jauhiainen (1998, 101–102) toteavat, että ohjaajan tulisi huomioida aina ryhmän niin kutsuttu kaksoistavoite. Ensinnäkin toimiva ryhmä pyrkii asiataavoitteeseen (tuloksellisuus) ja lisäksi tunnetavoitteeseen (kiinteys, toimintakyky). Se, miten hyvin perustehtävästä suoriudutaan, riippuu tunnetavoitteen saavuttamisesta. Jos keskitytään pelkästään toiseen tavoitteeseen, ei onnistuta yleensä kummassakaan, sillä tunnetavoitteeseen keskityttäessä asiataavoite voi jäädä sivuseikaksi. Tiaisen (2011, 35) raportissa Pohjois-Savossa toteutetuista ohjaavista koulutuksista kerrotaan, että opiskelijavalintoihin tulisi kiinnittää enemmän huomiota, koska yksikin motivoitunut opiskelija voi häiritä koko ryhmän ilmapiiriä. Lisäksi vaikuttavuustulokset paranivat huomattavasti, kun opiskelijoiden työllistymisessä ei kiirehditty, vaan tehtiin hyvät jatkosuunnitelmat pidemmälle aikajänteelle.

Yhteenvetona palautteista ATK- ja uratiimin jäsenet totesivat, että jatkossa kannattaa kiinnittää huomiota palautteen anto hetkeen. Näyttäisi järkevältä antaa palautteet työhallinnon Opal-tietokantaan vasta päättäjäispäivänä. Koulutuspalautteiden keskiarvolla on merkitystä uusien koulutusten tarjouskilpailussa.

4.5.1 Opiskelijoiden vapaat kommentit koulutuksista

Ohjaavien koulutusten palautteiden tarkastelun kolmannessa vaiheessa keskityttiin opiskelijoiden kirjallisiin kommentteihin koulutuksista. Sanallisesti vastattavia kysymyksiä Opal-palautteissa oli vain yksi: ”Mielipiteitä koulutuksesta ja täsmennyksiä vastauksiisi?” Etappi-hankkeen palautelomakkeessa sanallisesti vastattavia kysymyksiä oli kuusi:

1. Mikä koulutuksessa on hyvää?
2. Mitä on korjattavaa?
3. Miten työharjoittelu sujui?
4. Mitä kertoisit tutuillesi koulutuksesta?

5. Miten arvelet koulutuksen vaikuttavan tulevaisuuteesi?
6. Muuta sanomista?

Kaikkiaan vapaita kommentteja kertyi Opal-palautteissa 49 %:lta vastanneista (26/53) ja Etappi-hankkeen keräämistä palautteista 73 %:lta vastanneista (32/44), joten vapaita sanallisia kommentteja tuli yhteensä 218 (liite 1). Koska myönteistä palautetta oli kertynyt jo runsaasti, kiinnitettiin erityisesti huomiota kysymykseen ”Mitä korjattavaa”. Myös muihinkin kysymyksiin olivat oppilaat kirjanneet jonkin verran kehityshaasteita ja ne poimittiin mukaan palautekoosteeseen. Sanalliset palautteet työstettiin ”käsityönä”, yhdistellen ja luokitellen samansuuntaiset kommentit. Tästä työstövaiheesta ei tehty sähköiseen muotoon saatettua kirjallista koostetta.

4.5.2 Opettajien reaktioita sanallisista palautteista

Sanallisissa palautteissa kritisoitiin odotetusti eniten atk-opetuksen toteuttamista (15 kommenttia) (liite 1). Niissä koulutuksissa, joissa atk-päiviin voitiin ottaa mukaan myös apuopettaja, palautteet olivat huomattavasti paremmat. Lisäksi koko oppipäivän mittaiset atk-opetukset koettiin liian raskaiksi. Valitettavasti toisella paikkakunnalla toteutettaviin koulutuksiin (esim. Pielavesi, Keitele) ei kustannuksellisista syistä ole järkevää jakaa päivää kahdelle eri opettajalle. Toisaalta esimerkiksi tutustumiskäynti yritykseen atk-päivänä koettiin hyväksi. Koulutusten hankintasopimukset määräävät koulutuspäivän pituudeksi seitsemän oppituntia, eikä oppipäivän pituutta ole lupa muuttaa. Myöskään etätehtäviä oppipäivän lyhentämiseksi ei sallita sopimuksessa.

Toiseksi eniten kehittämisen kommentteja tuli tutustumiskäynneistä (12 kommenttia). Osa opiskelijoista ei nähnyt tarkoituksenmukaisiksi koko ryhmänä toteutettavia tutustumiskäyntejä, jos yritys ei opiskelijaa itseään kiinnostanut. Jonkin verran opettajat ovatkin eriyttäneet käyntejä, mutta järjestelyistä tulee ylimääräisiä kustannuksia. Useamman käynnin toteuttaminen yhtä aikaa vaatii useamman opettajan samanlaisen resursoinnin. Oppilaitoksen kanta on, että oppilaitoksen edustaja on aina mukana tutustumiskäynneillä, eikä myöskään muuta luokkaa saa jättää ilman opettajaa luokkatiloihin. Toki lisäalnessa useamman opettajan resursointi oppilaitoksen omissa tiloissa on mahdollista. Suurin osa ohjaavista koulutuksista kuitenkin toteutetaan muualla kuin oppilaitoksen omissa tiloissa. (Laajalahti 2.2.2010.)

Kolmanneksi eniten kritisoitiin koulutuksen pituutta ja saman toistoa koulutuksen sisällöissä (10 kommenttia molemmista = 20 yhteensä). Osa koki kolmen kuukauden

mittaisen ohjaavan koulutuksen liian pitkäksi ja osa taas liian lyhyeksi. Koulutuksen pituuteen oppilaitos ei voi vaikuttaa, sillä hankintasopimuksessa määritellään koulutuksen kesto ja esimerkiksi työssäoppimisjakson pituus sekä muut sisällöt. ”Saman toistoa” -kommentteja pohdittuamme totesimme, että hankalin tilanne on niillä opiskelijoilla, jotka ovat käyneet jo useamman ohjaavan koulutuksen. Toisaalta kyse on myös opettajien tiedonvaihdoisista ongelmista, kun käytetään teoriajaksoilla useampia opettajia.

Vertasin opiskelijapalautteita opinto-ohjaajaksi pätevöityvän opettajan, Merja Takalan, *Ohjaavien koulutusten kehittämisraporttiin*. Takalan (2008, 14–16) opinnäytetyössä, *Aikuisten ohjauskokemuksia ohjaavista koulutuksista*, todettiin, että ohjaavalta koulutukselta odotettiin eniten työssäoppimisjaksolta ja parannusta toivottiin yksilöllisen ohjauksen määrään, tutustumiskäynteihin ja atk:n yksilöllisempään opetukseen. Palautteet olivat hyvin samansuuntaiset kuin ATK- ja uratiimin toteuttamissa ohjaavissa koulutuksista.

Toiminnallisista opetusmenetelmistä saatiin kritiikkiä neljässä kommentissa, joista kolme liittyi liikunnan lisäämiseen.

Enemmän liikuntaa ja panostusta terveyteen ja hyvinvointiin.

Yhdessä kommentissa kritisoitiin ryhmäharjoitteita:

Kaikki pelit ja leikit olis voinu jättää pois. Olis pitänyt huomioida oppilaiden suhteellisen korkea ikä.

ATK- ja uratiimin opettajat olivat yllättyneitä, että kritiikki ryhmäharjoitteisiin oli näin vähäistä, koska opetuspäivien aikana opiskelijat saattoivat hyvinkin äänekkäästi kritisoida ja vastustaa ryhmätöitä ja tiimitehtäviä. Toisaalta totesin käydyn aineiston pohjalta, että ”pelejä ja leikkejä” ei erityisesti myöskään keuhettu positiivisissa palautteissa. Kuitenkin valtaosa sanallisista palautteista oli juuri koulutuksen monipuolisuuden, ilmapiirin ja opettajien kehumista.

ATK- ja uratiimipalaverissa pohdimme haastattelujen ja palautteiden antia ja totesimme, että yleisesti ottaen voimme olla hyvin tyytyväisiä toteutettuihin koulutuksiin ja käytettyihin menetelmiin. Pohdimme ”tyytymättömyyden harhaa”, joka opettajat oli vallannut, toiminnallisten harjoitteiden vastustuksen myötä itse opetustilanteissa. Totesimme, että ehkä tyytymättömyyden tunne onkin vahvana ohjaajassa itsessään, joka yrittää innostaa ja tsemptata ryhmää toiminnallisiin harjoitteisiin. Varsinkin tilan-

teet turhauttavat silloin, kun ennakkovalmistelut on huonosti hoidettu ja ohjaajan oma motivaatio hukassa. Aina ei muista tehdä varasuunnitelmaa ja luovuus loppuu, kun tarvitaan varasuunnitelman varasuunnitelma. Ymmärrämme olevamme itse vastuussa näistä tilanteista ja siksi epäonnistuneet ryhmäprosessit saavat aikaan pettymyksen omaan ohjaajuuteen.

Ohjaajana olemiseen kuuluu myös epävarmuuden sietäminen. Osallistujien kriittinen suhtautuminen saa ohjaajassa helposti aikaan epävarman olon. Ohjaajan on tärkeää myös muistaa, että oma epävarmuus voi aiheuttaa vääriä tulkintoja ja johtopäätöksiä ryhmän eleistä ja ilmeistä (Mäkitalo 1998, 19–21). Myönteiset palautteet ATK- ja uratiimin toteuttamista ohjaavista koulutuksista ilmeisesti kertovat näistä opettajien virhetulkintoista. Mäkitalon (1998, 24) raportissa, *Motivoiva ryhmäohjaus*; Kokemuksia tuloksellisista työnhakuryhmistä, nostetaan esille ohjaajan epätäydellisyys myönteisessä valossa. Jos ohjaaja antaa liian täydellisen kuvan itsestään, on se vain muistutus ryhmäläisten omasta epätäydellisyydestä. Rohkea ohjaaja kykenee laskemaan leikkiä omista heikkouksistaan.

ATK- ja uratiimissä käytiin vilkasta keskustelua omasta opettajuudestamme ja ammatillisesta itsetunnosta. Ohjaajana toimintakyky ei ole pysyvä ominaisuus, sillä toimintakykyä voidaan tukea monella tavalla ja yleensä toimintakyky paranee kokemuksen karttuessa. Ohjaajan oma elämänhistoria, elämäntilanne, koulutus ja työkokemus muokkaavat omaa asennetta elämään ja vaikuttaa toimintakykyyn ohjaajana. (Mäkitalo 1998, 19.)

ATK- ja uratiimipalaverissa yksi opettajista kysyi meiltä: ”Mihin pedagogiseen suuntaukseen käyttämämme ohjauksen menetelmät kuuluvat?” Totesimme, että emme olleet aikaisemmin tiiminä tästä aiheesta keskustelleet. Sovimme, että tiimin pedagoginen vastuuhenkilö laatii ohjauksen teoreettisista suuntauksista koosteen yhteisiä pohdintoja varten.

4.6 Yhteistä ohjauksen suuntaa etsimässä

ATK- ja uratiimin yksi aikuisopettaja kokosi ohjauksen teorioista tiimille oman ”kartan” johon tiimissä perehdyttiin tarkemmin (liite 2). Alustuksen pitänyt opettaja muistutti, että ohjauksen teorian täytyy osata erottaa oppimiskäsityksistä ja opetusmenetelmistä. Oppimiskäsityksiin ja opetusmenetelmiin on omat teoriansa ja viitekehyksensä,

vaikka ne sisältävät paljon samoja piirteitä ja pohjautuvat samoihin ihmiskäsityksiin kuin ohjauksen teoreettiset suuntaukset.

Tiimissä paneuduimme ohjauksen teorioiden seuraaviin lähestymistapoihin:

1. **Psykodynaaminen lähestymistapa**, jossa keskeistä on opiskelijan oman elämänhistorian tiedostaminen. Ohjauksessa on tärkeää ohjattavan kuunteleminen ja pidättäytyminen keskustelun johtamisesta
2. **Ratkaisusuuntautunut lähestymistapa**, jossa keskeistä on opiskelijan ohjaaminen kohti ratkaisuja eikä ongelmassa ja niiden syiden etsimisessä. Ohjauksessa pyritään konkreettisuuteen, tavoitteellisuuteen ja myönteisyyteen.
3. **Systeeminen lähestymistapa**, jossa keskitytään tulevaisuuteen menneisyyden sijaan. Keskeistä ohjauksessa on vuorovaikutus ja sen pelisäännöt sekä osallistujien roolit ja työnjaot. Jokainen systeemin osa vaikuttaa ohjauksen tulokseen. Ohjauksessa ohjattava on itseään säätelevä systeemi.
4. **Kognitiivis-konstruktivistinen** lähestymistapa, joka pohjautuu kahteen erilaiseen oppimiskäsitykseen. Konstruktivismissa uusi tieto liitetään aikaisemmin opittuun ohjattavan oman ajatteluprosessin kautta. Kognitiivisessa oppimisessa huomio kiinnitetään oppijan mielen sisäisiin prosesseihin, jolloin keskeistä on ohjauksen laadulliset tekijät. Ohjauksessa vahvistetaan opiskelijan omaa itsenäistä ajattelua ja tiedonhankintataitoa. Sosiodynaaminen ohjaus on yksi konstruktivistisen suuntauksen menetelmä, jossa ohjauksessa huomioidaan kokonaisvaltaisesti ohjattavan kaikki elämänalueet. (Turpeinen 1.3.2011.)

Opettajien tiimipalaverien myötä alkoi omien ohjauskäytäntöjemme vilkas analysointi ja ihmettely keväällä 2011. Keskustelua ohjaustyyleistämme käytiin myös tiimipalaverien ulkopuolella ja syntyi mielenkiintoisia dialogeja ohjauksen tyyleistämme. Vaikka kaikki opettajat olivat käyneet runsaasti eri ohjauksen koulutuksia, totesimme, että jokaisella opettajalla on vielä vahvimpana ohjauksellisena lähestymistapana se teoria, johon on omassa ammatillisessa koulutuksessaan tai työuransa alussa ”ihastunut”. Nuorempi opettajasukupolvi edusti selkeämmin sosiodynaamisen ohjauksen mallia (kuuluu kognitiivis-konstruktivistiseen lähestymistapaan). Heidän ohjauksellisessa toiminnassa se näkyi konkreettisimmillaan ohjauksessa käytettävässä ajassa ja monipuolisuudessa. Tämän suuntauksen edustajat käyttivät oppilaiden henkilökohtaisiin ohjauskeskusteluihin (HOPS-keskustelut) aikaa noin puolet enemmän kuin esimerkiksi ratkaisusuuntautuneen ohjaustyylin omaava opettaja. Toisaalta myös palautteet olivat kauttaaltaan hieman paremmat ryhmissä, joissa henkilökohtaiseen ohjaukseen oli satsattu runsaasti ja koko työnhakijan elämänkenttä oli otettu tarkastelun alle.

Opal-palautteiden tarkastelu ositti, että **ratkaisusuuntautuneen ohjaustyylin** ryhmistä jäi vähiten oppilaita työttömiksi työnhakijoiksi ohjaavan koulutusten jälkeen. Työllistymisiä oli näissä ryhmissä hiukan muita ryhmiä enemmän, mutta toisaalta tyytyväisyys koulutukseen arvioitiin hiukan heikommaksi kuin **sosiodynaamisen ohjauksen ryhmissä**. Opettajat pohtivat yhdessä ilmiötä ja päättelivät, että ratkaisun löytyminen työttömyydelle näin lyhyen koulutuksen aikana saatetaan kokea painostavaksi oppilasryhmässä. Toki tulos voi selittyä muillakin tekijöillä kuin käytetyllä ohjauksella. Monissa kunnissa oli heikko työmarkkinatilanne ohjaavan koulutuksen aikana ja ryhmän opiskelija-aines oli eri paikkakunnilla huomattavan erilainen.

Psykodynaamista ja systeemistä ohjauksen lähestymistapaa ei kukaan opettaja tunnistanut omaksi valitsevaksi ohjaustyylikseen, mutta toisaalta huomasimme myös näiden suuntausten piirteitä omassa ohjausajattelussamme. Esimerkiksi **psykodynaamisessa lähestymistavassa** painottuva tunteiden käsittelyn tärkeys nousee esille varsinkin henkilökohtaisissa opettajan ja opiskelijan välisissä keskusteluissa (HOPS-keskustelut), mutta toisinaan myös tiimiharjoitteiden jälkeen. Tällöin opiskelijat vuorotellen kertovat ryhmälle, mitä tunteita harjoitus herätti. Opiskelijoilla voi nousta mieleen voimakkaitakin kokemuksia ja muistoja menneisyydestä ja heitä kannustetaan näiden kokemusten jakamiseen ja käsittelemiseen ryhmässä.

Systeemistä ohjauksen lähestymistapaa tunnistettiin myös opettajien omassa ajattelussa. Esimerkiksi tilanteissa, kun joku opiskelija lähtee ryhmästä tai kun omaa ryhmää ohjaa joku toinen opettaja. Yleensä käy niin, että koko systeemi muuttuu, kun joku sen ”osanen” muuttuu. Muutoksen voimaan vaikuttaa merkittävästi se, millainen rooli ryhmän jäsenellä on ollut ryhmässä. Jos esimerkiksi motivoitumaton äänekäs opiskelija poistuu ryhmästä, muu ryhmä saattaa aktivoitua. Jos taas aktiivinen ryhmän jäsen työllistyy, saattaa se herättää muussa ryhmässä surua ja huonommuuden tunnetta. Opettaja on ryhmän voimakas jäsen, mutta positiivisia vaikutuksia ryhmän roolimudostuksessa voi seurata siitä, että opettaja heittäytyy roolissaan sivummalle tai kokonaan pois tilanteesta. Kun opiskelijat eivät tukeudu opettajaan, alkaa ryhmän ”oma ajattelu ja voima” tulla esille. Myös vieraileva opettaja voi saada ryhmästä näkyviin aivan uutta aktivoitumista ja innostusta.

Pasanen (2007) on tehnyt väitöskirjan ohjaavista koulutuksista (*Ohjaava koulutus merkitysten kenttänä*). Hän on itsekin toiminut useita vuosia ohjaavien koulutusten opettajana, mutta 2000 luvun lähinnä tutkinut ohjausta. Väitöskirjassaan hän toteaa, että ohjaavissa koulutuksissa käytettävästä ohjaustyylistä ei ole olemassa yhtenäistä

teoriapohjaa, koska ohjauksesta ei muutoinkaan ole olemassa yhtenäistä ohjauksen teoriaa. Olennainen yhteinen tekijä ohjaavien koulutusten ohjauksen toteuttamisessa on kuitenkin toiminnalliset metodit. Mikä tahansa menetelmä, joka toimii (ts. saa aikaan positiivisen muutoksen työnhakijan toiminnassa) on käyttökelpoinen. Ohjaavissa koulutuksissa voidaan sanoa käytettävän tutkivaa oppimista. Koulutusten suuri anti onkin Pasasen mielestä siinä, että opetettua asiaa on mahdollista kokeilla käytännössä koulutuksen aikana. Ohjaavan koulutuksen työmuoto on Pasasen mukaan kehittynyt ammatinvalinnan ohjauksen pohjalta ja sen jatkeena. Pasanen toteaaakin, että ohjaava koulutus toimii tietyllä tavalla toiminnallisena ammatinvalinnan ohjauksena. (Pasanen 2007, 15–16.)

5 KEHITTÄMISTYÖN VAIHEET JA TULOKSET

ATK- ja uratiimin työnhakijoiden ohjauksen kehityskeskusteluja käytiin kahdeksan kuukauden ajan vuonna 2011. Muistiinpanoja keskusteluista kertyi kahdeksantoista sivua. Muistiinpanojen tarkastelu tuo mieleen myös palaverien voimakkaat tunnelataukset. Muistiinpanoista voi päätellä, että tunnelatauksella oli merkitystä ATK- ja uratiimissä tapahtuneeseen kehitykseen. Tästä syntyikin nimi tälle opinnäytetyölle *Hässäkästä rauhoittumiseen*. Nimellä halutaan kuvata tiimimme kehitysvaiheita ja niitä tunteita, joita koettiin kehittämistyön prosessissa.

5.1 Hässäkkä

Hässäkkä-vaiheeksi nimesin ATK- ja uratiimin aikakauden, jota elettiin tiimissä jo ennen tämän kehittämistyön alkua 2009–2010. Olimme tiiminä vasta muotoutumisvaiheessa ja saimme suuren määrän ohjaavia koulutuksia vastuullemme toteutettavaksi. Olimme tuolloin toteuttaneet 13 ohjaavaa koulutusta kahden vuoden aikana (2009–2010). Jokainen aikuisopettaja (neljä opettajaa) otti vastuulleen 1–2 koulutusta kerrallaan ja suunnitteli melko itsenäisesti koulutukset opetussuunnitelman mukaan. Silloin toimittiin ja yritettiin selviytyä tilanteista. Opettajilla oli suuri lataus ja into koulutusten toiminnallisiin toteutuksiin, mutta aikaa meni paljon myös työn organisointiin. Teimme paljon tahoillamme päällekkäistä työtä, joka olisi voitu hoitaa jouhevammin yhdessä. Hässäkkälatauksella selvisimme kiitettävästi työssämme.

5.2 Hämmennys

Hämmennyksen-vaiheeksi nimesin ajanjakson 2010 vuoden lopusta 2011 vuoden alkupuolelle. Hämmästyimme, kun kahden vuoden kokemusten jälkeen saimme ohjaavan koulutuksen opiskelijapalautteesta heikoimmat tulokset kuin koskaan aiemmin. Saatua opiskelijapalautetta seurasi uskomus, että ohjaavien koulutusten ohjaukseen ja ryhmämenetelmiin oltaisiin yleisemminkin tyytymättömiä. Opettajat muistelivat, kuinka opiskelijat purnasivat tiimitehtävien yhteydessä. Tästä uskomuksesta seurasi epäuskoisuutta omia menetelmiämme ja ohjaustaitojamme kohtaan.

Hämmennyksestä seurasi myös tarve tutustua tarkemmin toistemme ryhmäohjauksessa käytettäviin harjoituksiin. Mentoroinneissa opettajat vuorollaan perehdyttivät toisiaan hyväksi kokemuksiinsa harjoitteisiin. Osa opettajista osallistui toisen opettajan tunneille, jotta näki käytännössä eri ryhmätehtävien toteutustavan, esimerkiksi osallis-

tumalla vasta aloittaneen koulutuksen tiimipäivään. Tässä vaiheessa huomasimme myös, kuinka paljon ATK- ja uratiimin opettajilla oli eri harjoitteita käytössään, muttemme olleet tietoisia toistemme käyttämistä hyvistä menetelmistä. Jotta harjoitteet olisivat paremmin toisten opettajien käytössä, aloimme kirjoittaa niitä sähköiseen muotoon. Samalla harjoitteisiin keksittiin myös uusia toteuttamistapoja, jotka nekin kirjoitettiin ylös.

5.3 Havahtuminen

Havahtumisen-vaiheeksi nimesin ajanjakson, kun palautteet ja opiskelijahaastattelut kaikista 2010 vuonna toteutetuista ohjaavista koulutuksista oli analysoitu. Opiskelijapalautteista kävi ilmi, että pääsääntöisesti opiskelijat olivat tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä käytettyihin ohjauksen menetelmiin ja opettajien asiantuntemukseen. Aloimme kiinnostua oman ohjauksemme teoreettisesta perustasta. Kevään 2011 aikana ohjauksen teorioiden prosessoinnin tuloksena syntyi tiimille ohjauksen yhteinen teoreettinen perusta, kognitiivis-konstruktivistinen suuntaus, jossa korostuu sosiodynaaminen ja ratkaisusuuntautunut lähestymistapa. Ryhmästä ja sen yksilöistä riippuen sovelimme ohjaustyyliä ryhmälle sopivammaksi. Muutimme työtapamme tavoitokeskeisyydestä työnhakijälähtöisenpään ohjaukseen, joka konkreettisimmillaan näkyi parantuneina jatkosuunnitelmina työnhakijan koko elämän kentässä ja parantuneina opiskelijapalautteina.

Havahtuminen sai aikaan tiimissä myös paneutumisen tiedonvaihdollisiin ongelmiin kevään ja kesän 2011 aikana. Saimme työstettyä kaikki koulutuksissa tarvittavat materiaalit sähköiseen muotoon ja tallensimme ne uudelleen järjestetylle yhteiselle oppilaitoksen verkkoasemalle. Lisäksi hyödynnettiin hankkeessa aiemmin työstettyä Moodle-sivusto, jonne oli kerätty paljon koulutusmateriaalia ja diaesityksiä työnhakijoille. Sivustosta on erityisesti hyötyä silloin, kun työnhakijoiden koulutus toteutetaan muualla kuin oppilaitoksen tiloissa. Myöhemmin syksyllä 2011 atk-tukihenkilöt loivat yhteyden oppilaitoksen verkkoasemaan internetyhteyden kautta. Lisäksi atk-tukipalvelujen kautta saatiin ATK- ja uratiimille yhteinen internetissä toimivan Outlook kalenteri käyttöön työnhakuklubin yhteyteen. Opettajat kirjasivat oppituntien sisällöt, käytetyt ryhmätehtävät ja muut tärkeät asiat paperikalenterien sijaan sähköiseen kalenteriin. Tämä helpotti huomattavasti tiedon kulkua ja työn arjen sujumista. Aikaa säästy enemmän itse ohjaustyöhön ja yhteistyöhön. Toiveena oli, että vastaavanlainen Outlook sähkökalenteri otettaisiin käyttöön muissakin koulutuksissa ja paperisista

päiväkirjoista luovuttaisiin kokonaan. Kehittämishankkeen aikana tähän vaiheeseen ei päästy.

5.4 Rauhoittuminen

Rauhoittumisen-vaiheella halusin kuvata kehittämishankkeessa sitä tunnelmaa, joka saavutettiin syksyllä 2011 prosessin lopputuloksena. Opettajien ymmärrys oman työn vaativuudesta ja työssä onnistumisesta vahvisti ATK- ja uratiimiä. Energiaa vapautui koulutusten toteuttamiseen ja ohjaustyöhön paremmin. Rauhoittumisen vaiheeseen siirryttiin vasta prosessin loppupuolella, kun kaikki suunnitellut muutokset oli saatu valmiiksi ja oma ammatillinen itsetunto oli parantunut. Ryhmäohjaustaidot kehittyivät mielestämme hyvin. Otimme opiksemme toistemme virheistä ja ideoista. Huomasimme, ettemme enää olleet niin herkkiä tulkitsemaan toimintaamme epäonnistuneeksi, vaikka opiskelijat eivät olisikaan innostuneet annetusta tehtävästä. Luottamus omaan toimintaan ja käyttämiimme menetelmiin kasvoi, kun opiskelijapalautteet pysyivät hyvinä ja koulutusten tavoitteet saavutettiin.

Rauhoittumisen vaihe oli meille tärkeä. Oman toiminnan ja kaikkien tiimin jäsenten taitojen ja persoonallisuuden tunteminen mahdollisti toistemme osaamisen hyödyntämisen esimerkiksi koulutustarjousprosessissa. Joku ideoi tarjouksia, toinen toteutti kirjoittamisen prosessin ja kolmas kokosi palautekoosteet ja hoiti viimeistelyn. Työ tuntui mielekkäältä, kun sai suunnattua omaa työpanostaan enemmän sellaisiin työtehtäviin, mitkä olivat omia vahvuuksia ja pystyi tukeutumaan työtoverin apuun tarvittaessa.

Mietin muutoksia ja vaiheita, joita ATK- ja uratiimissä koimme. Olisiko vaiheet eletty samalla tavalla ilman tätä opinnäytetyötä? Olisimmeko siltikin saaneet aikaiseksi nuo kehittämishankkeen ”oheistuotteet” (sähköisten järjestelmien hyödyntäminen) ja olisimmeko luoneet yhteisen ohjauksen suuntauksen tiimillemme? Miten opettajien ammatilliseen itsetuntoon olisi vaikuttanut ”tyytymättömyyden harha”, jossa elimme ilman palautteiden perusteellisempaa tarkastelua?

6 OHJAUST AidON VAHVISTAMINEN – YHT EENVETOA TulOKSISTA

Työn tarkoituksena oli kehittää ATK- ja uratiimin opettajien ohjaustaitoja ja saada ideoita uusien koulutustarjousten tekemiseen opiskelijapalautteiden kautta. Uusia koulutustarjouksia tehtiin pitkin vuotta ja niihin liitettiin opiskelijapalautteista koosteita. Lisäksi tarjouksissa kuvattiin ohjauksessa käytettäviä menetelmiä. Ehkä hyöty uusien koulutustarjoustensa tekemiseen jäi kuitenkin vähäiseksi, koska tarjoukset perustuvat tarjouspyynnössä esitettyihin vaatimuksiin, eikä meillä vielä tuolloin ollut tiedossa, millaisia tarjouspyyntöjä työhallinto tulee jatkossa esittämään.

Ohjaustaitojen kehittämisessä edettiin järjestelmällisemmin. Kehittämishankkeen aikana saimme toteutettua pitkään haaveena olleita mentorointeja opettajien välillä. Totesimme, ettei meillä ollut pulaa eri menetelmistä ja varsinkin tutustuminen toistemme ryhmäharjoitteisiin tuotti myös uusia variaatioita harjoituksista. Näin harjoituksista tuli käyttökelpoisempia erilaisissa ja eri-ikäisten opiskelijaryhmissä. Innostuminen ohjaustaitojen kehittämiseen synnytti myös kiinnostuksen ATK- ja uratiimin yhteisen ohjauksen teoriasuunnan etsimiseen. Tiimimme päätyi edustamaan kognitiivis-konstruktivistista ohjauksen lähestymistapaa, jossa sosiodynaaminen ja ratkaisusuuntautuneet lähestymistavat korostuvat. Myös tuleviin koulutustarjouksiin olisi hyödyllistä kuvata opettajatiimin yhteinen ohjauksen teoriaperusta. Oman ohjaustaidon syvällisempi tutkiskelu ja uusien menetelmien oppiminen auttoi ammatillisen itsetunnon vahvistumisessa.

Kehittämishankkeen oheistuotteena otettiin käyttöön työn arkea helpottavia työvälineitä, kuten Moodle-sivusto ja Outlook-sähkökalenteri. Kehittämishankkeen tulokseksi voitaneen lukea myös raportin kirjoittamisen vaiheessa herännyt mielenkiinto tiimimme kehityksestä ja työyhteisöjen kehittämisestä yleensä. ATK- ja uratiimin kehitymisestä löytyi neljä eri vaihetta: hässäkkä, hämmennys, havahtuminen ja rauhoittuminen omina vaiheinaan. Opettajat olivat tyytyväisiä saadessaan yhtenäistettyä käytäntöjään ja ohjaustyötään.

7 POHDINTA

Toimeksiantaja antoi työyhteisön jäsenten päättää ohjaaviin koulutuksiin liittyvästä kehittämishankkeesta. ATK- ja uratiimin jäsenillä oli halu kehittää ryhmäohjauksessa käytettäviä menetelmiä opiskelijoiden toiveiden mukaan. Tavoitteena oli toteuttaa kehittämishanke, jonka tuloksena opettajien ohjaustaidot kehittyvät, opiskelijapalautteet paranevat ja mahdollisuutemme koulutustarjouskilpailuissa paranevat.

Opinnäytetyön alkutaipaleella oletuksena oli, että opiskelijoiden haastatteluista ja opiskelijapalautteista löytyisi ideoita menetelmien kehittämiseksi, mutta palautteiden anti jäi vähäiseksi. Palautteissa ilmenneisiin moniin asioihin emme voi kuitenkaan vaikuttaa, kuten koulutuksen pituuteen, sisältöön, oppipäivän pituuteen ja oppilasvalintoihinkin vain osittain. Palautteiden tarkastelu osoitti, että opiskelijat olivat tyytyväisiä saatuun ohjaukseen, eikä opiskelijoilla itsellään ollut juurikaan ideoita kuinka ohjausta tulisi parantaa. Jossakin ryhmässä kaivattiin enemmän liikuntaa, mutta sekin oli vain osan toive, eikä liikunnan lisääminen ollut tarkoituksenmukaista koulutuksen kokonaisuuden vuoksi. Ryhmän toiveet koulutuksen toteuttamisesta on riippuvainen ryhmän jäsenistä, joten joka koulutuksessa opettajan tulisi kyetä muokkaamaan käyttämiään menetelmiään ryhmälle sopivaksi. Koska opettajien ja oppilaiden välinen ilmapiiri ja vuorovaikutusryhmässä koettiin tärkeimmäksi yksittäiseksi motivoivaksi tekijäksi, tähän kannattaa jatkossakin kiinnittää huomiota, olivat työnhakijoiden koulutukset kestoltaan ja muodoltaan millaisia tahansa. Opettajalla itsellään tulee olla kokemusta ja luottamusta ohjaustaitoihinsa. Koimme, että opettajan omalla persoonallisuudella ja vuorovaikutustaidoilla on tässä suurempi merkitys, kuin tietyn ohjauksellisen menetelmän hallinnalla. Opettajan taito luoda hyvä suhde yksittäisiin opiskelijoihin ja koko opiskelijaryhmään sekä hyvien jatkosuunnitelmien tekeminen auttaa saamaan paremmat opiskelijapalautteet ja pitää palveluntarjoajan vahvempuna koulutusten tarjouskilpailuissa.

Nopea tarkastelu vuoden 2011 ja 2012 ohjaavien koulutusten palautteisiin osoittaa, että palautteiden keskiarvo on hyvä, 3,4 (asteikolla 1–5) ja siitä ylöspäin aina 4,5 saakka. ATK- ja uratiimin opettajat kokevat, että omalla ohjausmetodilla ei ehkä kuitenkaan ole niin suurta vaikutusta palautteisiin. Joukosta löytyy aina niitä opiskelijoita, joille mikään ei riitä ja niitä, joille kaikki käy. Käytettiinpä mitä tahansa ohjauksen menetelmää, palautteissa ei suuria eroja näkynyt.

Kun toteuttamiskelpoisia kehittämisideoita ei opiskelijapalautteista saatukaan, muutettiin opinnäytetyön suunnitelmaa. Kehittämisen ideat nousivat opettajilta itseltään ja aloitettiin järjestelmällisemmin kehittämään työvälineitämme yhteistyön helpottamiseksi ja etsimään yhteistä ohjauksen teoreettista suuntaa. Opettajat kokivat, että yhteisen ohjauksen teoriaperustan löytyminen vahvisti omaa ammatillista itsetuntoa ja vahvisti ryhmän yhteistä ohjausnäkemystä.

Tämä kehittämistyö osoitti, kuinka tärkeää on opiskelijapalautteiden järjestelmällinen seuraaminen, työyhteisön prosessin seuraaminen ja yhteistyöhön satsaaminen. Vuonna 2011–2012 ATK- ja uratiimiin on tullut uusia opettajia. Jatkotutkimusideana olisi mielenkiintoista seurata uudistuneen ATK- ja uratiimin kokemuksia ohjaavista koulutuksista ja työn kehittämisestä ja ovatko uudet opettajat kokeneet, että tällä kehittämishankkeella olisi merkitystä heidän työhönsä. Oma työni poiki myös pro gradu -työn *Ohjaavan koulutuksen opiskelijoiden motivaatioin tarkastelusta*.

Ohjaavat koulutukset todennäköisesti katoavat palvelutuotenimikkeenä ja sulautuvat osaksi ryhmille tarkoitettuja ohjauksellisia palveluja (Tiainen 2011, 40). Onneksi kehittämistyömme ei keskittynyt ohjaavien koulutusten kehittämiseen vaan ohjauksen kehittämiseen yleensäkin. Tulevaisuudessa näyttää siltä, että työhallinto ostaa työnhakijoiden ohjauspalveluita työnhakijan yksilöllisen ohjaustarpeen mukaan, jolloin ohjauspalvelu kestää yksilöllisesti esimerkiksi 5–20 päivää. Osa palveluista toteutetaan niin kutsutulla non stop-periaatteella, jolloin mukaan palveluun pääsee työnhakijan oman tarpeen mukaan. Uusittu palvelumuoto tuo uusia haasteita myös palvelun tuottajalle varsinkin ryhmäohjauksellisena palveluna, jolloin ryhmä on jatkuvassa muutostilassa. Ryhmässä on samanaikaisesti vasta palvelussa aloittaneita ja palvelussa pian päättäviä työnhakijoita. (Tiainen 2011.) Tällaisesta ryhmätoiminnasta Ylä-Savon ammatitopiston ATK- ja uratiimin opettajat saivat kokemusta työnhakuklubitoiminnan ohjaajina vuoden 2011 aikana. Muuttunut tilanne vahvistaa käsitystämme, että ryhmäohjauksen taitoja tulee monipuolistaa ja kehittää jatkuvasti ja tulevaisuuden työnhakuryhmät saattavat olla vielä entistäkin haasteellisempia.

Menetelmällisesti ja raportoinnillisesti olin monesti hukassa tämän opinnäytetyön kanssa. Itse kehittämistyö ja organisaatioissa toimiminen sujui hyvin, mutta kehittämistyön saattaminen kirjoitettuun muotoon tuotti suuria vaikeuksia. Työn etenemistä on mielestäni hankala kuvata järjestelmällisesti ja loogisesti, koska prosessikaan ei sellainen ollut. Tutkittava aihe ja kehittämistyö on ollut itselleni erityisen läheinen ja tuttu ja olen toiminut koko kehittämistyön ajan kyseisessä tiimissä aikuisopettajana.

Työn objektiivisuuden ja eettisyyden toteutumisen kannalta tämä saattaa olla kuitenkin heikentävä tekijä.

Työn kirjoittamisvaihe laukaisi vielä kokonaan uuden prosessin, jota kävin itsenäisesti opinnäytetyötä kirjoittaessani. Olisin tässä työssäni halunnut vielä verrata ATK- ja uratiimin kehitymisprosessia (hässäkkä, hämmennys, havahtuminen ja rauhoittuminen) ryhmien yleiseen kehitymisprosessin eri vaiheisiin. Tuckmanin vuonna 1965 ryhmän kehityksen vaiheistuksen jakoa käytetään yleisesti vielä tänäkin päivänä. Jako muotoutumis-, kuohunta-, normittamis-, toteuttamis-, ja lopettamisvaiheesta löytyy monesta kirjallisesta lähteestä (Kopakkala 2005, 48, 51) ja vaiheet tulivat näkyviksi myös tässä kehittämishankkeessa, hiukan eri nimillä ja eri järjestyksissä. Lisäksi aloin kiinnostua myös entistä enemmän työ ja tiimien kehittämiseen yleensäkin. Golbin kokemuksellisen oppimisen kehä ja oppivan organisaation teoriat olisi voinut hyvinkin liittää tähän opinnäytetyöhön, jos opinnäytetyön valmistumisaikataulua olisi vielä siirretty. Mutta toisaalta, voiko tämän tyylisestä kehittämishankkeesta tullaakaan valmista koskaan?

LÄHTEET

Aalto, M. 2002. *Vuorovaikutustaidot*. Helsinki: Aseman lapset.

Airaksinen, T. & Vilkkä, H. 2003. *Toiminnallinen opinnäytetyö*. Jyväskylä: Gummerus.

Himberg, L. & Jauhiainen, R. 2007. *Suhteita: Minä, me ja muut*. 7. painos. Porvoo: WSOY.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. *Tutkimushaastattelu, teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Immonen, T., Lehtinen, M., Paakkunainen, S., Vainikka, J. & Vepsäläinen, J. 2007. *Työvoimakoulutus valintojen edessä*. Lahti: Markprint Oy.

Kananen, J. 2009. *Toimintatutkimus yritysten kehittämisessä*. Tampere: Yliopistopaino Oy. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja-sarja.

Kopakkala, A. 2005. *Porukka, jengi, tiimi & ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen*. Helsinki: Edita Prima Oy.

Laajalahti, A. 2010. Palvelualojen koulutuspäällikkö. Ylä-Savon ammattiopisto/ Aikuiskoulutus. Iisalmi 2.2.2010. Haastattelu.

Lehtinen, E. & Jokinen, T. 1996. *Tutor-itsenäistyvän oppijan ohjaaja*. Jyväskylä: Atena.

Myllylä, M. & Pukkio, M. 2007. *Työvoimakoulutus osana työvoimapolitiikkaa. Arvioita työvoimakoulutuksen toimivuudesta*. Työministeriö 2007. Työhallinnon julkaisu 384.

Mäkitalo, M. 1998. *Motivoiva ryhmäohjaus. Kokemuksia tuloksellisista työnhakuryhmistä*. Helsinki: Hakapaino Oy.

Onnismaa, J. 2003. *Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos*. Joensuu: Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. Joensuun yliopistopaino.

Onnismaa, J., Pasanen, H., Spangar, T. (toim.) 2000. *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus*. Jyväskylä: PS – kustannus, 7.

Pasanen, H. 2007. *Ohjaava koulutus merkitysten kenttänä – identiteetin muutos ja moniulotteisuus ammatillisessa rehabilitaatiossa*. Joensuu: Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. Joensuun yliopistopaino.

Peavy, R. V. 2004. Sosiodynaaminen näkökulma ja ohjauksen käytäntö. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.). *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 20–26.

Roth, S. 2012. Ylä-Savon koulutuskuntayhtymä pärjäsi. *Iisalmen Sanomat* 15.3.2012.

Tapaninen, A. 2002. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2*. Helsinki: Gaudeamus Kirja Oy, 24–33.

Takala, M. 2008. *Aikuisten ohjauskokemuksia ohjaavasta koulutuksesta*. Kehittämishankeraportti. Jyväskylä: Ammatillinen opettajakorkeakoulu, Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Opinto-ohjaajakoulutuksen opinnäytetyö.

Tela, H.-L. 2011. Iisalmen kaupunki. Etappi-hanke. Sopimus Etappi-hankkeen palautteiden käyttämisestä opinnäytetyössä [sähköpostiviesti]. Vastaanottaja Sari Tolonen. Lähetetty 2.5.2011. [viitattu 6.5.2011].

Tiainen, K. 2011. *Panosta palveluun-hanke. Ohjaavan koulutuksen kehittämisosio*. Loppuraportti [verkkajulkaisu]. Pohjois-Savon elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus [viitattu 30.3.2011]. Saatavissa: <http://www.ely-keskus.fi/pohjois-savo/julkaisut>.

Turpeinen, R. 2011. Esitys Ohjauksen teoreettisista suuntauksista 1.3.2011 Ylä-Savon ammattiopistolla ATK- ja uratiimissä.

Vehviläinen, S. 2001. *Ohjaus vuorovaikutuksena*. Helsinki: Yliopistopaino.

Vuorinen, R. & Sampson, J. 2002. Ohjaus opintojen suunnittelun ja arvioinnin tukena -strategisia kysymyksiä. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2*, 46–69.

Vuorinen, I.1993. *Tuhat tapaa opettaa*. Naantali: Resurssi.

Yhteistyöpalaveri. 2010. Ylä-Savon ammattiopisto, Salmituote, Kehy-paja, Etappi-hanke. Aiheena ohjaavat koulutukset 20.12.2010. Ei julkinen.

Ylä-Savon ammattiopisto/Aikuiskoulutus.2008. *Etappi-ohjaavan koulutuksen opetus-suunnitelma*. Ei julkinen.

Ylä-Savon ammattiopisto/Aikuiskoulutus.2010. *Etappi ohjaavan koulutuksen loppuraportit*. Ei julkinen.

Ylä-Savon ammattiopiston www-sivut [viitattu 20.3.2012]. Saatavissa: <http://www.ysao.fi>.

OPAL-PALAUTTEISTA KERÄTTYÄ TIETOA 3KK:N OHJAAVISTA KOULUTUKSISTA 2010

Aineisto kerättiin vuoden 2010-koulutuksista, joita toteutettiin 6.

KOOSTE KUUDEN KOULUTUKSEN LOPPUPALAUTTEISTA JA NELJÄN KOULUTUKSEN VÄLIPALAUTTEISTA

1. Sukupuoli (u)

	1.Nainen	2.Mies	Yhteensä
n	7,7,4,3,5,7=33	3,3,5,4,2,3=20	10,10,9,7,7,10=53
%	62,3	37,7	100,0

3. Ikä (vuosina) (u)

	1.alle 25	2.25-34	3.35-44	4.45-54	5.55-	Yhteensä
n	4,3,2,2,1,1=13	1,1,2,1,2,-=7	2,2,1,2,1,2=10	2,4,2,-,2,6=16	1,-,2,2,1,1=7	53
%	24,5	13,2	18,9	34	13,2	103

4. Koulutus: Korkein tutkinto, jonka olet suorittanut ennen tätä koulutusta (u)

	1.Kansa-, kansalais-, perus- tai keskikoulu	2.Lukio / yliopilastutkinto	3.Ammatillinen tutkinto tai opistoaste	4.Ammattikorkeakoulu	5.Yliopisto	6.Muu	Yhteensä
n	1,5,3,2,3,4=18	0,2,-,-,-,-=2	9,3,5,5,3,6=31	-,-,-,-,-,-	-, -,1-,1,-=2	0	53
%	34	3,8	58,5	0	3,8	0	100,1

7. Tilanne työmarkkinoilla koulutuksen päättyessä. Minulla on tiedossa (u)

	1.Pysyvä työpaikka	2.Määräaikainen työpaikka	3.Harjoittelupaikka	4.Ryhdyn yrittäjäksi	5.Aloitan toisen koulutuksen	6.Olen työtön	7.Muu tilanne	Yhteensä
n	0--	0,5,2,4,1,1=13	2,3,-,1,2=8	0,-,1=1	1,-,1,=2	7,2,5,3,4,6=27	2	53
%		24,5%	15,1	1,9	3,8	50,9%	3,8	100

Pohjois-Savon tehdyn ohjaavien koulutusten yhteenvedon mukaan 2-3kk ohjaavan koulutuksen päättymisestä oli työssä n. 18% ja 52% työttömänä. Tähän tilastoon katsottuna Etappi-ohjaavien koulutusten välitön työllistävä vaikutus oli hieman parempi kuin koko Pohjois-Savossa (Tiainen 2011, 11).

Tästä jatkuu liite toisella sivulla.

11. Opettajien ja opiskelijoiden vuorovaikutus on mielestäni sujunut

	1.Huonosti	2.Välttävästi	3.Tyydyttävästi	4.Hyvin	5.Erinomaisesti	Yhteensä	KA
n	--,	0,1,2=3...6	0,1,1,3=5.15	7,8,5,4,4,4=32	3,-,3,3,3=12	10,10,9,7,7,9=52	4,0
%	0,0	5,8	9,6	61,5...128	23,1...60	99,0	
			15,4		84,6%		

- n. 85% opiskelijoista koki opettajien ja oppilaiden vuorovaikutuksen sujuneen hyvin tai erinomaisesti (44/52).
- n. 15% koki vuorovaikutuksen olevan välttävää tai tyydyttävää

12. Olen saanut kouluttajalta/kouluttajilta tarvitsemaani ohjausta ja palautetta

	1.Huonosti	2.Välttävästi	3.Tyydyttävästi	4.Hyvin	5.Erinomaisesti	Yhteensä	Ka
n	0	2,=4	1,-,2,1,2=6	6,8,5,4,3,6=32	3,2,2,,2,4=13	10,10,9,7,7,10=53	4
%	0,0	3,8	11,3	60,4	24,5	100,0	1
					84,9%		

13. Minua on kannustettu ja tuettu koulutuksen aikana

	1.Huonosti	2.Välttävästi	3.Tyydyttävästi	4.Hyvin	5.Erinomaisesti	Keskiarvo	Yhteensä
n	0	0,0,1,0,0,1=2	1,1,1,1,0,2=6	5,8,4,4,2,6=29	4,1,3,2,5,1=16	4,1	53
%		3,8%	11,3%	54,7%	30,2%		100,0

22. Koulutuksen tavoitteet ovat toteutuneet kohdallani

	1.Huonosti	2.Välttävästi	3.Tyydyttävästi	4.Hyvin	5.Erinomaisesti	Yhteensä	Ka
n	0,-,-,1	0,-,1,-,2=3	4,1,2,2,4=13	6,8,4,4,5,2=29	0,1,2,2,=5	10,10,9,7,7,10=53	3,5
%	1,9	5,7	24,5	54,7	9,4	100,0	100%
		7,6%			64,1%		

HUOM! Yhdessä näistä koulutuksista kukaan ei työllistynyt koulutuksen päätyttyä, mutta 6 opiskelijaa kymmenestä koki (60%), että koulutuksen tavoitteet toteutuivat hyvin! 1 aloittaa toisessa koulutuksessa, kaksi harjoittelussa, 7 edelleen työttömänä!

Opiskelijoista n.64% koki onnistuneensa asettamissaan tavoitteissaan

32% koki onnistuvansa tavoitteissaan huonosti, välttävästi tai tyydyttävästi Liite jatkuu...

Tulos on mielenkiintoinen, koska opiskelijoista vain n. 20% työllistyi ja vain alle 4% siirtyi toiseen koulutukseen. Toisaalta ohjaavien koulutusten tarkoitus on tuottaa realistinen ja toteuttamiskelpoinen jatkosuunnitelma työllistymiseen ja kouluttautumiseen, eikä välitön työhön tai koulutukseen siirtyminen. Tästä voisi tehdä johtopäätöksen, että opiskelijat olivat tyytyväisiä työstettyihin jatkosuunnitelmiin.

YLEISARVIO KOULUTUKSESTA

26. Miten arvioit koulutuksen onnistuneen kokonaisuutena

	1. Huonosti	2. Välttävästi	3. Tyydyttävästi	4. Hyvin	5. Erinomaisesti	Yhteensä	Keskiarvo
n	0	0,2,-,1,2=5	1,-,-3,5=9	8,8,5,3,4,=28	1,3,1,3,=8...	10,10,9,7,7,10=53	3,7
%		9,4	17	52,8	15,1 67,9	100,0	-

n. 68% koulutuksiin osallistuneista arvioivat ohjaavan koulutuksen kokonaisuudessaan onnistuneen kohdallaan hyvin tai erinomaisesti.

Koulutuksen kokonaisarvosana on laskenut 14,4% välipalautteista. Välipalautteen antoi 34 oppilasta ja silloin koulutuksen onnistuminen tähän mennessä arvioitiin hyväksi tai erinomaiseksi 82,3%:ssa. Päätöspalautteen antoi 54 oppilasta.

VÄLIPALAUTTEEN YHTEENVETO

3. Olen saanut kouluttajalta / kouluttajilta tarvitsemaani ohjausta ja palautetta

	1. Huonosti	2. Välttävästi	3. Tyydyttävästi	4. Hyvin	5. Erinomaisesti	Yhteensä	Keskiarvo
n	0	0	4,3,2=9	3,3,5,5=16...	4,1,4=9...	11,7,9,7=34 oppilasta	4,0
			26,5	47	26,5 73,5%	100%	

11. Yleisarvosana: Koulutus on tähän saakka onnistunut kohdallani

	1. Huonosti	2. Välttävästi	3. Tyydyttävästi	4. Hyvin	5. Erinomaisesti	Yhteensä	Keskiarvo
n	0	0	1,1,1,3=6...18	8,6,4,4=22 88	2,4=6 30	11,7,9,7=34	4,0
			17,6	64,7	17,6 82,3	100%	--

SANALLISTEN PALAUTTEIDEN KOONTIA opal -tietokannasta ja Etappi-hankkeen lomakkeista 2010

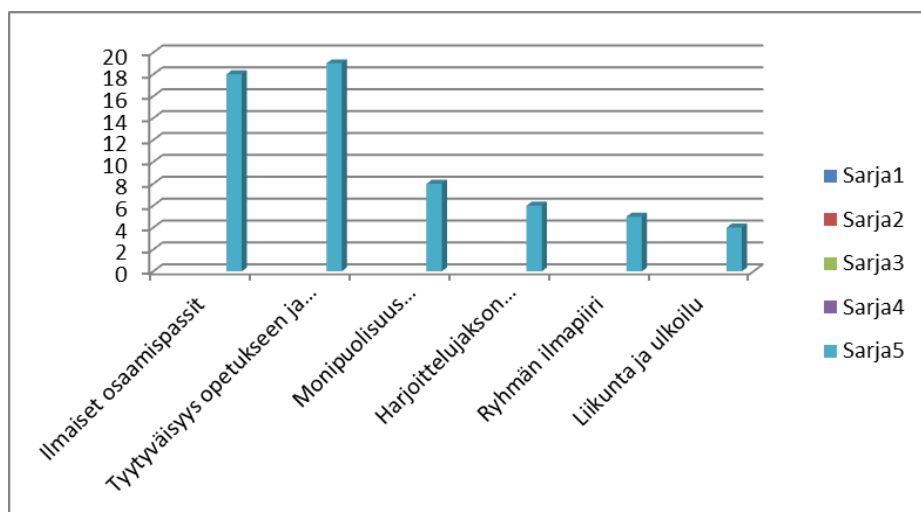
1. Mikä koulutuksessa on hyvää? Tähän vastasi Etappi-hankkeen lomakkeella kirjallisesti 39 henkilöä/44hlöstä

Lisäksi Opal palautteista poimittiin saman sisältöisiä kommentteja.(kuvio 1.).

53 palautteen antajasta 26 oli kirjannut vapaita kommentteja työhallinnon Opal-tietokantaan

Seuraavalla
sivulla jatkuu
vapaiden kirjoitettujen kommenttien palauttekoosteet

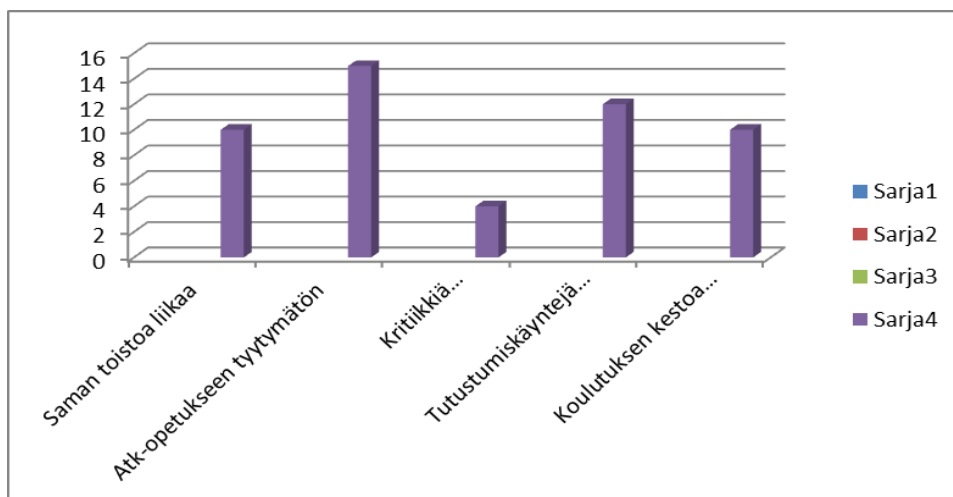
Ilmaiset osaamispassit
 Tyytyväisyys opetukseen ja ohjaukseen
 Monipuolisuus koulutuksessa
 Harjoittelujakson tarpeellisuus
 Ryhmän ilmapiiri
 Liikunta ja ulkoilu



KUVIO1. Myönteiset asiat, jotka mainittiin useimmiten kirjallisissa palautteissa.

2. Mitä on korjattavaa? vastasi 32hlö/44 eli 73% Etappi-hankkeen lomakkeeseen ja 7 oppilasta Opal-järjestelmän vapaisiin kommentteihin (jossa yhteensä 26 kommenttia)

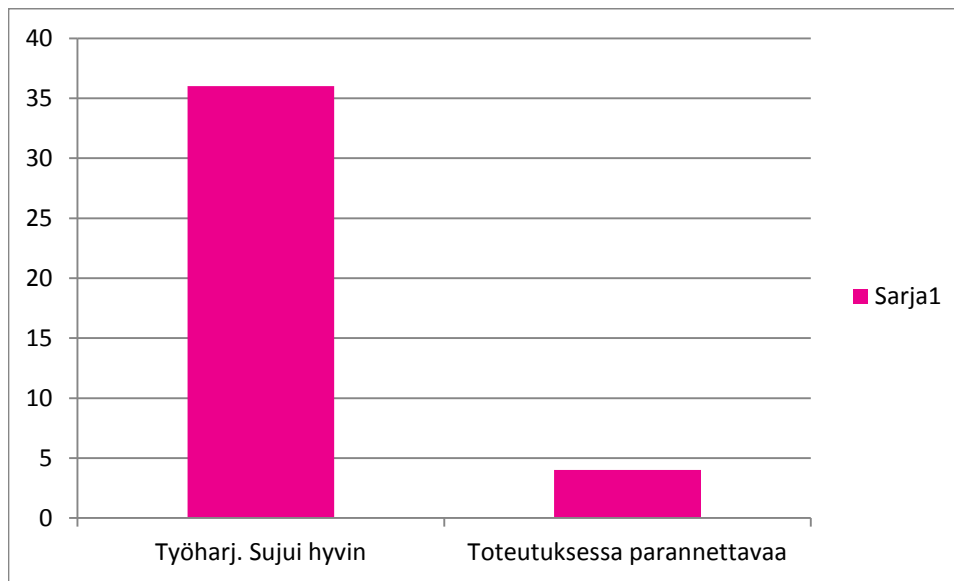
- 1.Saman toistoa liikaa
- 2.Atk-opetukseen tyytymätön
- 3.Kritiikkiä opetusmenetelmistä
- 4.Tutustumiskäyntejä parannettava
- 5.Koulutuksen kestoa muutettava



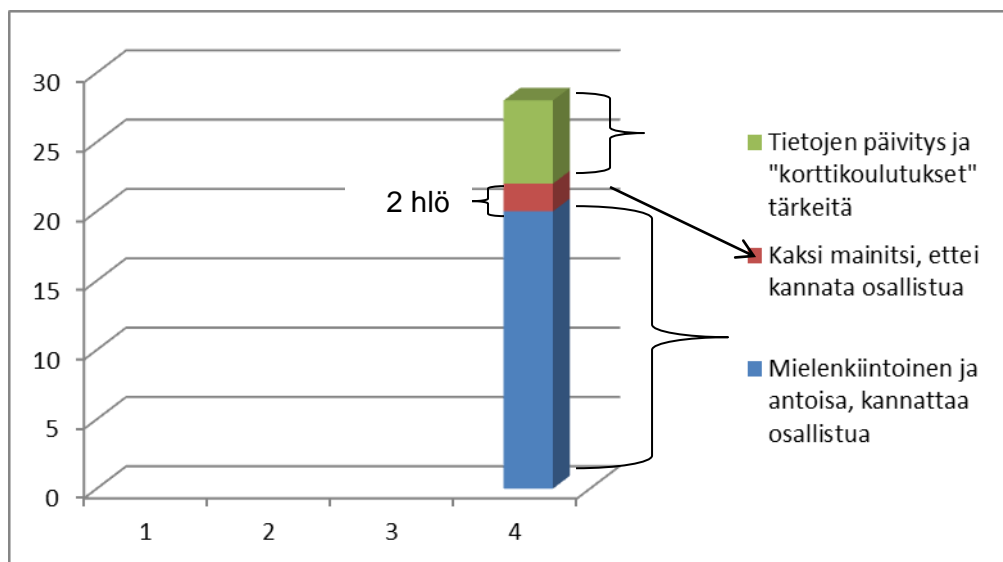
KUVIO 2. Epäkohdat, jotka mainittiin useimmiten kirjallisissa palautteissa

3. Miten työharjoittelu sujui? vastasi 39/44=87%

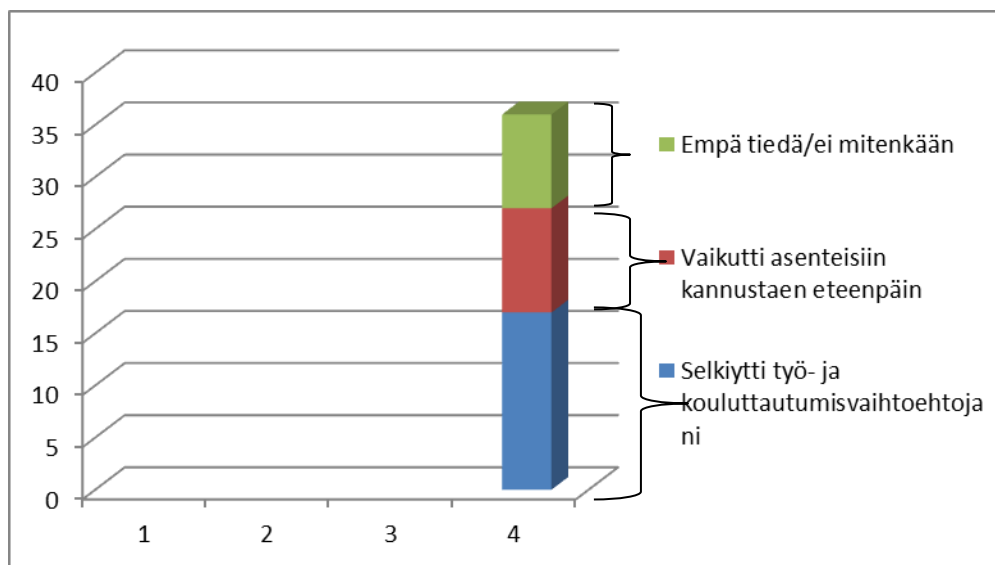
Yli 90% kohdalla työharjoittelu oli sujunut hyvin (36/39)



4. Mitä kertoisit tutuillesi koulutuksesta? vastasi 31/44=70%



5. Miten arvelet koulutuksen vaikuttavan tulevaisuuteesi? vastasi 32/44=73%



OHJAUKSEN TEOREETTISIA SUUNTAUKSIA

Riitta Turpeinen

Psykodynaaminen, ratkaisusuuntautunut, systeeminen ja kognitiivis-konstruktivistinen lähestymistapa

1 Psykodynaaminen lähestymistapa

- Psykodynaaminen psykologia: elämänhistoriallinen tarkastelutapa → menneisyys vaikuttaa ihmisen nykyiseen kokemusmaailmaan
- Tärkeää se, miten menneisyyden ihmissuhteet heijastuvat nykyisyyden ihmissuhteisiin
- Ohjauksessa huomio nykyisen tilanteen lisäksi ohjattavan menneisyydessä sekä ohjattavan ja ohjaajan vuorovaikutussuhteessa
- Tärkeää tunteet (transferenssi eli tunteensiirto ja vastatunteet) ja niiden käsittely
- Ohjauksessa olennaista kuunteleminen: ohjaajan tehtävä ei ole johtaa keskustelua vaan kuunnella



2 Ratkaisusuuntautunut lähestymistapa

- Pääpaino ongelmien ratkaisussa, ei ongelmista ja syiden etsimisessä
- Asioissa useita näkökulmia, joita ei arvoteta oikea-väärä -akselilla → Elämä täynnä mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja
- Tavoitteena päämäärät, jotka pyritään ratkaisemaan tilanteen mukaan joko tehokkaasti ja nopeasti tai hitaammin keskustellen
- Ratkaisujen avaimet asiakkailta; jokainen ihminen kantaa mukanaan oman muutoksensa avainta → Oleellista kartoittaa ja lisätä kaikkea sitä, mikä toimii kohti tavoitetta
- Lähestymistavan lähtökohta: asiat, jotka tukevat asiakasta tässä hetkessä kohti tavoitetta
- Ongelmien syynä se, että ihmisen tavoitteet ja tulevaisuuden näkymät ovat epäselvät → Ongelmat pyritään muuttamaan tavoitteiksi, esim. ongelma "irti jostakin" muutetaan tavoitteeksi "kohti jotakin"
- Keskeistä konkreettisuus, tavoitteellisuus ja myönteinen palaute
- Toimintaperiaatteena on "Jos jokin toimii, tee sitä. Jos jokin ei toimi, kokeile jotain erilaista. Ehjää ei tarvitse korjata."



3 Systeeminen lähestymistapa

- Systeeminen teoria lähtöisin luonnontieteistä ja systeemiteoriasta
- Systeeminen näkökulma; tapahtumia tarkastellaan siinä yhteydessä missä ne esiintyvät → Systeemi voi olla esim. ihminen, työyhteisö, perhe, suku, koulu, maa

- Huomiota tapahtumien yhteyksissä ja osien välisissä suhteissa (yksilöllisten piirteiden asemasta) → Lähtökohtana ajatus: kaikki vaikuttaa kaikkeen
- Ohjauksessa ohjattava on itseään säätelevä systeemi ja hänen elämäntilanteestaan löydetään uusia osasysteemejä

4 Kognitiivis-konstrukttiivinen lähestymistapa

- Kognitiivis-konstrukttiivinen lähestymistapa perustuu kahteen erilaiseen oppimiskäsitykseen ja ajatukseen siitä miten ihminen tietoa käsittelee
- Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan tieto ei siirry sellaisenaan henkilöltä toiselle, vaan oppija luo tiedosta oman konstruktionsa eli rakenteensa → tieto muotoutuu ja rakentuu yksilön ajatteluprosessien kautta → Oppimistilanteessa syntyvään konstruktion vaikuttavat aistein havaitut seikat, oppijan omat ennakko-oletukset, aikaisempi tieto oppimistilanteen fyysiset, sosiaaliset ja emotionaaliset tekijät sekä ympäröivä kulttuuri
- **Kognitiotiede** tutkii tietoilmiöitä kuten havaitsemista, oppimista, muistia, ajattelua, kieltä ja käsitteitä, sekä näiden taustalla olevia tiedonkäsittelyn mekanismeja
- Kognitiivisessa oppimisessa huomio oppijan mielen sisäisissä prosesseissa ja tiedon muodostuksessa → oppimisen laadullisissa tekijöissä → Oppiminen on **aktiivista, tavoitteellista toimintaa**, jossa oppija toimii itsenäisenä ajattelijana ja tiedon hakijana
- Taustalla ajatus ettei ole havaittavissa yhtä objektiivisesti havaittavaa ulkoista todellisuutta, useita henkilökohtaisia ja sosiaalisia tulkintoja todellisuudesta
- Ohjaus kulttuurikeskeistä toimintaa, sillä kulttuurit ovat elämisen suunnitelmia → Ohjaus on prosessi, jossa autetaan valitsemaan ja konstruoimaan polkuja kulttuurin läpi ja suunnistamaan näillä poluilla
- Sosiodynaaminen ohjaus yksi konstruktivistisen suuntauksen menetelmä, kehittäjänä Peavy → keskitytään ohjattavan kokemuksiin ja henkilökohtaisiin merkityksenantoihin; keskeistä on oppiminen, näköalojen laajentaminen ja valintojen tekemisessä tukeminen ja voimavarojen vahvistaminen → korostuu holistinen näkökulma ohjattavaan, huomioidaan kokonaisvaltaisesti ohjattavan kaikki elämäalueet



Jatkuu....

LÄHTEITÄ JA KIRJALLISUUTTA

- Amundson, N. E. 2005. Aktiivinen ohjaus. Opas uraohjauksen ammattilaisille. Helsinki: Psykologien kustannus.
- Helander, J. & Seinä, S. 2005. Mielen malleista ohjaustodellisuuteen - ohjausteorian opinto-ohjaajankoulutuksessa. Teoksessa J. Lerkkanen (toim.) Opinto-ohjauksen tarkoitus. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 51. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 13-18.
- Ojanen, S. 2000. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittelyä. Saarijärvi: Palmenia-kustannus.
- Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) 2000. Aikaa, huomioita ja kunnioitusta 1. Ohjaus ja neuvonta 2000. PS-kustannus.
- Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) 2000. Aikaa huomioita ja kunnioitusta 2. Ohjaus ja neuvonta 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa huomiota ja kunnioitusta. Tampere: Gaudeamus

Systeeminen lähestymistapa

- Kääriäinen, H., Laaksonen, E. & Wiegand, E. 1997. Tutkiva ja muuttuva koulu. Porvoo: WSOY.
- Laaksonen, P., Wiegand, E. 1990. Oppilasko ongelma? - oppilashuolto koulun systeemeissä. MLL. Jyväskylä: Gummerus.
- Furman, B. 1986. Systeemien salat. Perheterapiaa ristiin rastiin. Helsinki: MLL:n julkaisusarja L.
- Dilts, R. 1997. Muuttuvat ajatukset - uskomus järjestelmien muuttamista NLP:n avulla. Helsinki.
- Furman, B. 1997. Ei koskaan liian myöhäistä saada onnellinen lapsuus. Porvoo: WSOY.
- Furman, B. & Ahola, T. 1998. Taskuvarkaat nudistileirillä: kumous terapiamaailmassa. Helsinki: ai-ai, Hakapaino.

Kognitiivis-konstruktivistinen lähestymistapa

- Kauppakaari. Kähkönen, S., Karila, I. & Holmberg, N. 2001. Kognitiivinen psykoterapia. Jyväskylä: Duodecim.
- Lerkkanen, J. 2002. Koulutus- ja uravalinnan ongelmat. Koulutus- ja uravalinnan tavoitteen saavuttamista haittaavat ajatukset sekä niiden yhteys ammattikorkeakouluopintojen etene- miseen ja opiskelijoiden ohjaustarpeeseen. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 14.
- Peavy, R.V. 2006. Sosiodynaamisen ohjauksen opas. Helsinki: Psykologien kustannus.
- Peavy, R. V. 2001. Elämäni työkirja. Ohjaajien opaskirja konstruktivististen periaatteiden soveltamiseen koulutuksessa ja ohjaustyössä. Helsinki: Psykologien kustannus.

- Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.

Psykodynaaminen lähestymistapa

- Lahti, R. & Petterson, M. 1992. Yksilölliset intentiot - Ammattiin suuntautumisen voima. Ammatinvalinnanohjauksen asiakkaiden tilanteiden kuvaus ja kartoitus. Helsinki: Työministeriö.
- Lahti, R. 2004. Ammatinvalinnanohjaus ammatillisen identiteetin uudelleen jäsentämisenä. Työvoimapolitiittinen tutkimus 263. Helsinki: Työministeriö.
- Tähkä, V. 1996. Mielen rakentuminen ja psykoanalyttinen hoitaminen. Helsinki: WSOY.

Ratkaisusuuntautunut lähestymistapa

- Dilts, R. 1997. Muuttuvat ajatukset - uskomusjärjestelmien muuttamisesta NLP:n avulla. Helsinki.
- Furman, B. 1997. Ei koskaan liian myöhäistä saada onnellinen lapsuus. Porvoo: WSOY.
- Furman, B. & Ahola, T. 1998. Tarkuvarkaat nudistileirillä: kumous terapiamaailmassa. Helsinki: Hakapaino.
- Furman, B. & Ahola, T. 1999. Ratkaisukeskeinen itsensä kehittäminen. Helsinki: Lyhytterapia-instituutti Oy.
- Helander, J. 2000. Oppiminen ratkaisusuuntautuneessa terapiassa ja ohjauksessa. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 169.

